This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

**Usage guidelines**

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

**About Google Book Search**

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

**Über dieses Buch**

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

**Nutzungsrichtlinien**

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

**Über Google Buchsuche**

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

LB
775
P2A4

UC-NRLF
$B 262 563

# Praktische Erziehung

von

A. Pabst

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig.

LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

*Class*

# Wissenschaft und Bildung

Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens
Herausgegeben von Privatdozent Dr. Paul Herre

Im Umfange von 130—180 Seiten
Geh. 1 M. Originalleinenbd. 1.25 M.

Die Sammlung bringt aus der Feder unserer berufensten Gelehrten in anregender Darstellung und systematischer Vollständigkeit die Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung aus allen Wissensgebieten.
Sie will den Leser schnell und mühelos, ohne Fachkenntnisse vorauszusetzen, in das Verständnis aktueller wissenschaftlicher Fragen einführen, ihn in ständiger Fühlung mit den Fortschritten der Wissenschaft halten und ihm so ermöglichen, seinen Bildungskreis zu erweitern, vorhandene Kenntnisse zu vertiefen, sowie neue Anregungen für die berufliche Tätigkeit zu gewinnen.
Die Sammlung „Wissenschaft und Bildung" will nicht nur dem Laien eine belehrende und unterhaltende Lektüre, dem Fachmann eine bequeme Zusammenfassung, sondern auch dem Gelehrten ein geeignetes Orientierungsmittel sein, der gern zu einer gemeinverständlichen Darstellung greift, um sich in Kürze über ein seiner Forschung ferner liegendes Gebiet zu unterrichten. Ein planmäßiger Ausbau der Sammlung wird durch den Herausgeber gewährleistet. Abbildungen werden den in sich abgeschlossenen und einzeln käuflichen Bändchen nach Bedarf in sorgfältiger Auswahl beigegeben.

Über die bisher erschienenen Bändchen vergleiche den Anhang

LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

*Class*

# Wissenschaft und Bildung

Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens
Herausgegeben von Privatdozent Dr. Paul Herre

Im Umfange von 130—180 Seiten
Geh 1 M. Originalleinenbd. 1.25 M.

Die Sammlung bringt aus der Feder unserer berufensten Gelehrten in anregender Darstellung und systematischer Vollständigkeit die Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung aus allen Wissensgebieten. Sie will den Leser schnell und mühelos, ohne Fachkenntnisse vorauszusetzen, in das Verständnis aktueller wissenschaftlicher Fragen einführen, ihn in ständiger Fühlung mit den Fortschritten der Wissenschaft halten und ihm so ermöglichen, seinen Bildungskreis zu erweitern, vorhandene Kenntnisse zu vertiefen, sowie neue Anregungen für die berufliche Tätigkeit zu gewinnen. Die Sammlung „Wissenschaft und Bildung" will nicht nur dem Laien eine belehrende und unterhaltende Lektüre, dem Fachmann eine bequeme Zusammenfassung, sondern auch dem Gelehrten ein geeignetes Orientierungsmittel sein, der gern zu einer gemeinverständlichen Darstellung greift, um sich in Kürze über ein seiner Forschung ferner liegendes Gebiet zu unterrichten. Ein planmäßiger Ausbau der Sammlung wird durch den Herausgeber gewährleistet. Abbildungen werden den in sich abgeschlossenen und einzeln käuflichen Bändchen nach Bedarf in sorgfältiger Auswahl beigegeben.

Über die bisher erschienenen Bändchen vergleiche den Anhang

ERWIN NÄGELE • QUELLE & MEYER
LEIPZIG

# AUS DER NATUR

## Zeitschrift für alle Naturfreunde

Unter Mitwirkung von Prof. Dr. R. BRAUNS-Bonn, Prof. Dr. F. G. KOHL-Marburg, Prof. Dr. E. KOKEN-Straßburg, Prof. Dr. A. LANG-Zürich, Prof. Dr. LASSAR-COHN-Königsberg, Prof. Dr. C. MEZ-Halle, Prof. Dr. PFURTSCHELLER-Wien, Prof. Dr. K. SAPPER-Tübingen, Prof. Dr. H. SCHINZ-Zürich, Prof. Dr. OTTO SCHMEIL-Wiesbaden, Prof. Dr. STANDFUSS-Zürich, Prof. Dr. G. TORNIER-Charlottenburg

herausgegeben von

**Dr. W. Schoenichen**

Monatlich 2 Hefte zu je 32 Seiten, mit zahlreichen Textbildern und mehrfarbigen oder schwarzen Tafeln. — Halbjährlich (12 Hefte) **Mark 4.—**

Für den geringen Preis leistet „Aus der Natur" **wirklich Hervorragendes.** Sie berücksichtigt alle Gebiete der Naturwissenschaften mit Aufsätzen aus der Feder **unserer best bekannten Gelehrten.** Eine besondere Aufmerksamkeit wird erfreulicherweise den biologischen Fächern geschenkt. Mit dem gediegenen Inhalt verbindet die Zeitschrift ein vornehmes Äußere. Sie ist äußerst reichhaltig illustriert. So machen Ausstattung und Inhalt „Aus der Natur" zu **einer auf das wärmste zu empfehlenden Zeitschrift.** Bresl. Akad. Mitteil. 1906, Nr. 10.

Eine Zeitschrift wie die uns vorliegende **gehört in jede Lehrerbibliothek,** sei dieselbe groß oder klein. Vor allem kann diese schöne, durchaus moderne Zeitschrift aber auch allen Naturfreunden, Zoologen, Botanikern und Mineralogen sowie wissenschaftlichen Vereinigungen auf das angelegentlichste empfohlen werden. Wir sehen dem Erscheinen weiterer Hefte mit lebhaftestem Interesse entgegen.

Chr. Sch. (Bayr. Lehrerztg. 1905, Nr. 20.)

Ich **kenne keine andere Zeitschrift,** welche bei aller Wissenschaftlichkeit und Gründlichkeit den **wahrhaft volkstümlichen Ton so zu treffen weiß,** welche sich — trotz unserer Zeit — vor spekulativen Naturbetrachtungen so zu hüten versteht, welche zudem **so prächtig und reichhaltig** (13 farbige Tafeln!) ausgestattet, in Umschlag, Papier und Druck so **vorzüglich ausgerüstet** ist, wie gerade diese, von der ich nur wünschen kann, daß sie namentlich in Lehrerkreisen **recht weite Verbreitung finden** möchte.

Barfod. (Die Heimat 1907, Nr. 1.)

Ω Ω Ω Ω Probeheft unentgeltlich und postfrei. Ω Ω Ω Ω

Wissenschaft und Bildung
Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens
Herausgegeben von Privatdozent Dr. Paul Herre
Nr. 28

# Praktische Erziehung

von

Dr. A. Pabst
Direktor des Lehrerseminars für
Knabenhandarbeit in Leipzig

Mit zahlreichen Abbildungen aus deutschen
und ausländischen Schulen

LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA

1908
Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

LB775
P2A4

Alle Rechte vorbehalten.

Druck von C. G. Naumann in Leipzig.

E. T.

Herrn Universitätsprofessor

# Dr. W. Rein in Jena

zu seinem 61. Geburtstage

in Verehrung gewidmet

vom Verfasser.

198356

# Vorwort.

Den Anlaß zur Entstehung der vorliegenden Schrift gaben die Vorträge, die der Verfasser auf Einladung des Herrn Professor Dr. Rein alljährlich in den Jenaer Ferienkursen hält. Zunächst nur den Handarbeitsunterricht für Knaben ins Auge fassend*), erweiterten sie sich allmählich zu einer Erörterung der verwandten Bestrebungen, die in der vorliegenden Schrift behandelt werden, sodaß eine zusammenfassende Darstellung in Buchform wohl geboten erschien. Der Verfasser gibt sich der Hoffnung hin, daß sie eine ebenso günstige Aufnahme finden möge, wie die genannte Schrift über Knabenhandarbeit.

Herrn Professor Rein, der den Anlaß zur Entstehung des Buches gab und dessen Widmung freundlichst annahm, gebührt hierfür der besondere Dank des Verfassers.

Leipzig, im August 1908.

*) A. Pabst, Die Knabenhandarbeit in der heutigen Erziehung. Leipzig 1907.

# Inhaltsübersicht.


Seite

1. Zur Einführung . . . . . 1

2. Die ersten Anfänge, Ziel, Macht und Grenzen der Erziehung . . . . . 3

Die ersten Anfänge der Erziehung. Menschliche Kultur und technische Arbeit. Psychogenetisches Grundgesetz. Kulturhistorisch-technologischer Erziehungsplan. Ziel der Erziehung. Erziehung und menschliche Gesellschaft. Erziehung und Volkstum. Erziehung und Vervollkommnung des Menschengeschlechts. Erziehung und Perioden in der Entwicklung eines Volkes. Der Glaube an die Macht der Erziehung im amerikanischen Volke. Die Macht der Erziehung in den Aussprüchen großer Männer. Zweifel an der Macht der Erziehung. Einfluß der Vererbung. Seelische Anpassung. Suggestion und Nachahmung. Einfluß der Umgebung und der Verhältnisse. Heilpädagogik.

3. Zögling und Erzieher . . . . . 21

Wer soll erzogen werden? Wer soll erziehen? Bedingungen einer erziehlichen Einwirkung. Erziehungspflichten der Eltern. Leibliche Erziehung durch die Mutter. Erziehung im frühesten Kindesalter. Erziehung der Mütter. Fremde Einflüsse in der Erziehung. Einfluß der Familie. Volkserziehung und Familienerziehung. Die Erziehungsfrage als Kulturfrage. Mangel an Einsicht in die Erziehungsaufgabe. Schwierigkeiten, die der Erziehung im Hause entgegenstehen. Einfluß der sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse. Allgemeine Erziehungsaufgabe der Volksschule.

4. Erziehung vor und während der ersten Schulzeit . . . 32

Das Spiel des kleinen Kindes. Spiel und Arbeit. Das Formen als Beschäftigung im frühen Kindesalter. Richtiges Sehen. Wichtigkeit des Tastsinnes. Anschauungsunterricht. Handtätigkeit und Gehirnentwicklung. Schwachsinnige Kinder. Handtätigkeit und Sprachentwicklung. Unzweckmäßige Stundenpläne. Erste Unterrichtstätigkeit. Die französische Mutterschule. Einrichtungen der englischen Schule. Der Kindergarten in Amerika.

5. Naturgemäße Erziehung . . . . . 46

Bildung und Schule in früherer Zeit. Naturgemäße Erziehung. Deweys Erziehungssystem. Pädagogische Versuchsschulen.

Seite

6. Psychologische und pädagogische Begründung der Notwendigkeit des praktischen Unterrichts . . . . . 55
Psychologische Begründung des praktischen Unterrichts. Ausbildung beider Hirnhemisphären durch Übung der rechten und der linken Hand. Falsche Unterscheidung von Handarbeit und Kopfarbeit. Praktische Folgerungen. Pädagogische Erfahrungen über praktischen Unterricht. Willens- und Charakterbildung. Interesse des Schülers am praktischen Unterricht. Verhältnis des Schülers zum Lehrer. Erkennen der Beanlagung des Schülers. Entwicklung sozialer Tugenden.

7. Zeichnen, Handarbeit und Beobachtungsunterricht . . 64
Individuelle Begabungen. Zeichnen und Handarbeit der Mädchen. Hauswirtschaftlicher Unterricht und Beobachtungsunterricht in den Naturwissenschaften.

8. Erweiterung der Aufgabe der Schule . . . . . 70
Das Schulbad. Handarbeitsunterricht und Haushaltungsunterricht. Erster Arbeitsunterricht. Reform des Unterrichts in den ersten Schuljahren. Erfahrungswissen. Selbsttätigkeit. Praktischer Unterricht in der gegenwärtigen Schule. Entwicklung des Handarbeitsunterrichts. Begründung des Arbeitsunterrichts aus der Erfahrung. Soziale Bedeutung des Arbeitsunterrichts. Bedeutung für die Hilfsschule.

9. Schule und Leben . . . . . 95
Schule und politische Parteien. Schule und Leben. Die Schule als Unterrichts- oder als Erziehungsanstalt. Notwendigkeit einer Umgestaltung der Erziehung. Pädagogische Seminare. Universität und Erziehung. Gemeindeverwaltung und Schule. Reformen im Volksschulwesen. Reform der höheren Schule. Die einzelne Schule im Verhältnis zum Staate. Die Reformbewegung in verschiedenen Ländern. Pädagogische Theorie und Praxis. Erziehungsfragen als nationale Kulturfragen. Anregungen aus dem Auslande und von der Peripherie her. Einfluß der Persönlichkeit. Austausch der Ideen zwischen verschiedenen Völkern.

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

„Von dem Idealismus, den unsre Schulen erzeugen sollen, zu reden hat man mehr als genug geübt. Es wäre Zeit, nicht mehr darüber Worte zu verlieren, sondern zu zeigen, wie idealistischer Sinn in der Jugend Wurzel fassen kann. Die Schulen, in denen die Wände nicht nur vom Geräusch der Worte widerhallen, sondern wo Spielplätze, Werkstätten und Schulgärten Zeugnis ablegen von frischem Tun, sind noch zu zählen."

Rein, Deutsche Schulerziehung, Bd. I, S. XI.

# I. Zur Einführung.

Zur Einführung. Unter allen Fragen des Lebens sind die Erziehungsfragen die wichtigsten, aber auch die schwierigsten. Die wichtigsten deshalb, weil von ihrer Lösung die Entwicklung der Jugend unseres Volkes abhängt, die einst dessen Geschicke in der Hand haben wird, die schwierigsten, weil fast jeder an der Lösung Beteiligte in seinem Urteil insofern befangen ist, als er bei vielfach unzureichender Kenntnis der für die Beurteilung in Betracht kommenden Umstände sich von persönlichen Erfahrungen beeinflussen läßt, die nicht immer allgemeine Gültigkeit beanspruchen dürfen.

Zunächst ist auch auf den weit verbreiteten und sich oft geltend machenden Irrtum hinzuweisen, daß nur die berufsmäßigen Erzieher an den Erziehungsfragen interessiert seien. Sie sind es eigentlich weniger als die Eltern, da dem Elternhause ein viel wichtigerer Teil der Erziehung zufällt, als der Schule. Unter den heutigen Verhältnissen liegt die Sache zwar zumeist so, daß sich das Haus von der Schule die Arbeit der Erziehung soweit als möglich abnehmen läßt, und viele Anzeichen sprechen sogar dafür, daß man in der Zukunft in dieser Richtung noch weiter gehen wird. Man wird das tun müssen, trotzdem wir davon überzeugt sind, daß der damit eingeschlagene Weg der falsche ist. Denn schon Pestalozzi hat uns gezeigt, daß der umgekehrte Weg der richtige wäre: die häusliche Erziehung müßte die Grundlage und das Vorbild für die öffentliche Erziehung durch die Schule sein. Dagegen soll heute die Schule alles das nachholen, was das Haus versäumt hat, sie muß ihm das Vorbild geben und das Ziel der Erziehung in der Ferne zeigen, während gerade umgekehrt das Haus Richtung und Erziehungsziel bestimmen und der Schule vorschreiben sollte.

In unserem Volke weiß kaum ein Teil der Gebildeten, von den Ungebildeten gar nicht zu reden, wie sehr das Problem der Erziehung durch das moderne Leben und Denken in ein neues Licht gerückt worden ist und wie sich das vorwärts gerichtete geistige Leben unserer Zeit in die Erziehungsfragen zusammendrängt. Ziele und Ideale der Erziehung werden durch die in einem Zeitalter herrschende Lebens- und Weltanschauung bestimmt; alles Hoffen und Fürchten, alles Streben und Sorgen unserer Zeit spricht sich in den Erziehungsfragen aus. Deshalb ist der Einzelne im Flusse dieser gewaltigen Strömung fast hilflos, und doch beruht wiederum aller Fortschritt und alles Streben nach einer bestimmten Richtung nur auf der Wirkung einzelner starker Persönlichkeiten.

Jedes Zeitalter und jede Entwicklungsperiode hat solche Persönlichkeiten aufzuweisen. Das Zeitalter der Reformation hatte seine großen Erzieher ebenso wie das Zeitalter des Wiedererwachens der klassischen Studien und das der Befreiungskriege. Auch unsere Zeit ruft nach starken Persönlichkeiten, die Erzieher ihres Volkes werden können.

Die Erziehungsfragen, die unsere Gegenwart beschäftigen, sind noch nicht geklärt und können es auch nicht sein, da wir noch nicht zu einer einheitlichen Lebens- und Weltanschauung durchgedrungen sind. Wie auf dem Gebiete der religiösen Überzeugungen Meinung gegen Meinung im Kampfe steht und wie in der Politik die Parteien sich befehden, so kämpft auch auf dem Gebiete der Erziehung das Alte mit dem Neuen, und noch ist nicht abzusehen, wie der Kampf enden wird, ob die alten, angeblich bewährten Traditionen die Oberhand behalten, oder ob die neuen Forderungen sich durchsetzen werden. Wenn man eine kurze Formel finden will, durch die sich die Kernpunkte dieses Streites bezeichnen lassen, so könnte sie vielleicht in die Frage gekleidet werden, ob wir eine Lernschule oder eine Arbeitsschule haben wollen.

Von diesem Standpunkte aus, der, ausgesprochen oder nicht ausgesprochen, im Hintergrunde steht, sollen im Nachstehenden einige zeitgemäße Erziehungsfragen behandelt werden. Deshalb sind solche Fragen, wie z. B. die der religiösen Erziehung, die für jene Streitfragen nicht unmittelbar in Betracht kommen, mögen sie an sich so wichtig sein, wie sie wollen, im Nachstehenden auch nicht berührt worden.

Diese Art der Behandlung mag einseitig sein, auf eine allseitige Erörterung und Lösung der Erziehungsfrage will sie auch keinen Anspruch erheben. Sie will vielmehr diese nur soweit in ein neues Licht zu rücken versuchen, als sie ihre praktische Seite in den Vordergrund stellt. Dabei legt sie weniger Wert auf das, was sein sollte, als auf das, was wirklich ist, und sucht ihre Hauptaufgabe nicht in der theoretischen Begründung der Forderungen, sondern in der Darstellung von wirklich vorhandenen Formen der praktischen Erziehung. Auch auf dem Gebiete der Erziehung läßt sich vieles theoretisch begründen und ebenso leicht bestreiten, so daß man durch die Theorie allein zu keiner Entscheidung der Fragen kommen wird, die die Praxis, wenn auch nicht bei uns, so doch anderwärts, schon längst entschieden hat.

Die Erörterung beschränkt sich deshalb auch nicht auf eine Darstellung der in Deutschland bestehenden Schulformen und Erziehungsmethoden. In mancher Beziehung kann gerade das Ausland für uns vorbildlich sein. Derartige Vorbilder in möglichst anschaulicher Weise vorzuführen, ist weniger eine Sache des Wortes, als des Bildes. So mag es gerechtfertigt erscheinen, daß ein Teil des Raumes charakteristischen Abbildungen aus dem Erziehungswesen verschiedener Völker eingeräumt wurde, zu denen das deutsche Volk in mehr oder weniger entwickelten Beziehungen der Kultur und Zivilisation steht. Dem Verfasser ist es eine besondere Genugtuung, durch die Auswahl dieser Abbildungen gewisse Grundanschauungen über das Erziehungswesen zum Ausdruck zu bringen, die sich bei ihm als eine Folge von Studien entwickelt haben, die er an Ort und Stelle im Auslande machen konnte.

## II. Anfänge, Ziel, Macht und Grenzen der Erziehung.

Die ersten Anfänge der Erziehung. Erziehung war ursprünglich nichts anderes, als Gewöhnung und Anleitung einer jüngeren Generation, und zwar eine Anleitung zu dem, was die Erwachsenen tun, zur Nachahmung ihrer Tätigkeiten bei den mancherlei Verrichtungen des täglichen Lebens und bei der Handhabung von Werkzeugen, die der Mensch schon auf sehr primitiven Kulturstufen gebrauchte.

Wir müssen uns darüber klar werden, wie außerordentlich groß der Einfluß ist, den jene mit der Erfindung und dem Gebrauche von Werkzeugen verbundenen Tätigkeiten auf die Entwicklung der menschlichen Kultur gehabt haben. Dann kann es uns auch nicht entgehen, daß sich die ersten Anfänge der Erziehung, sobald man in der Entwicklung des Menschengeschlechtes auf solche stößt, aufs engste mit technischen Tätigkeiten verknüpfen. Die Wissenschaft von der Erziehung darf nicht übersehen, auf jene Anfänge zurückzugehen, wie man sie heute noch bei Naturvölkern findet und wie sie in ähnlicher Weise bei den vorgeschichtlichen Urvölkern vorhanden gewesen sein mögen. Das Gewordene ist am besten aus dem Gange des Werdens zu verstehen! Auf diesem Wege der Forschung haben verschiedene Wissenschaften die größten Erfolge erreicht, und wie z. B. die Kunstgeschichte erst dadurch zu einer die Kunst der Menschheit umfassenden Wissenschaft geworden ist, daß sie bei der Völkerkunde und bei der Urgeschichte in die Lehre ging, so mag es auch für die Wissenschaft von der Erziehung nützlich sein, ein ähnliches Verfahren einzuschlagen.

Angesichts dieser Erkenntnis drängt sich uns die Frage auf, ob wir, um zu den wirklichen Anfängen der Erziehung zu gelangen, nicht auch noch einen Schritt weiter tun und uns im Tierreiche umsehen müssen, um die Erziehungskunst in ihren ersten primitiven Äußerungen aufzufinden. Zweifellos ist diese Kunst bei den höheren begabten Tieren bereits zu einer gewissen Ausbildung gelangt, und wie es jetzt allgemein anerkannt wird, daß diese mit dem Menschen den Spieltrieb, den Trieb zur Ausübung von gewissen Kunstleistungen (Gesang) und noch andere höhere Triebe teilen, so muß wohl auch zugestanden werden, daß sie die Kunst der Erziehung — im gewissen Sinne wenigstens — ausüben. Darüber können uns, ganz abgesehen von den wild lebenden Tieren, die leicht zu beobachtenden Gewohnheiten mancher Haustiere belehren, die ihre Jungen mit großem Geschick und oft besserem Erfolge, als es mancher Mensch vermag, zum Gehorsam, zur Reinlichkeit, zur Geschicklichkeit im Erhaschen ihrer Beute usw. zu erziehen verstehen. Auch darin zeigt sich eine unverkennbare Ähnlichkeit primitiver Erziehungskunst der Menschheit, verglichen mit der der Tierwelt, daß sie an den bei der Jugend immer vorhandenen Spieltrieb anknüpft. Wie die Katze ihren Jungen spielend das Mäuse-

fangen beibringt, so mag auch für den Menschen der Urzeit die spielend ausgeübte Nachahmung der Jagd und des Fischfanges der erste Anfang aller Erziehung gewesen sein, ähnlich, wie wir dies auch heute noch bei Naturvölkern beobachten können. Aus dem zwanglosen Spiele entwickelte sich von selbst eine ernste Tätigkeit, sobald es sich um die Erlegung von Beutetieren handelte, die sich ihren Angreifern gegenüber zur Wehr setzten, und damit war der Anfang zur Ausübung des Waffenhandwerkes gegeben, dessen Betrieb eine sorgfältige und systematisch ausgeübte Erziehung vorausgesetzt.

Menschliche Kultur und technische Arbeit. Ungleich wichtiger als die kriegerische Tätigkeit ist für die Entwicklung der menschlichen Kultur die planmäßig ausgeübte Unterweisung in allen den Tätigkeiten gewesen, die zur Befriedigung der Lebensbedürfnisse und zur Verfeinerung der Lebensgewohnheiten ausgeübt wurden. Der Mensch der grauen Urzeit war zuerst hauptsächlich Jäger und Fischer. Er kannte keine anderen Wohnungen als Höhlen oder Schlupfwinkel zwischen Baumzweigen, die er erst viel später durch Zelte aus Pfählen und Tierfellen ersetzen lernte. Felle waren seine Kleidung, Sehnen, Därme, Riemen aus Tierhäuten und Pflanzenfasern dienten ihm als Fäden und Schnüre, seine Werkzeuge waren aus Holz, Knochen oder Stein angefertigt. Vielleicht hat dieser Mensch es schon verstanden, Körbe und Matten zu flechten, aber die Künste des Spinnens und Webens und der Herstellung von Gefäßen aus Erde oder Ton waren ihm sicher noch fremd, wenn er auch den Gebrauch des Feuers schon gekannt hat. Aber so wenig entwickelt auch die Kulturstufe war, auf der jener Mensch der Urzeit stand, der noch nicht einmal Haustiere zu erziehen verstand, so finden wir doch andererseits von ihm herrührende Spuren einer verhältnismäßig hoch entwickelten technischen Geschicklichkeit in den Werkzeugen und Waffen, die uns als Funde der älteren Steinzeit erhalten geblieben sind. In ganz Europa und auch in anderen Erdteilen hat man Erzeugnisse einer geradezu künstlerischen Tätigkeit der menschlichen Hand in der Form von Beilen, Hämmern, Messern und Sägen aus Stein, Pfriemen, Nadeln, Angelhaken und anderen Werkzeugen aus Horn und Knochen aufgefunden. Wer die allmähliche Entwicklung auch nur eines solchen Werkzeuges von der ersten roh zugeschlagenen Grundform bis zu der durch mühsamen Schliff und saubere

Politur erhaltene Kunstform verfolgt, der wird auch zugestehen müssen, daß solche Fortschritte nur durch eine mit Sorgfalt ausgeübte gewerbliche Tätigkeit möglich waren. Diese setzt aber auch eine Erziehung, das heißt eine planmäßige Unterweisung der Jugend in solchen Tätigkeiten voraus, die wiederum von größtem Einfluß auf die Entwicklung der heranwachsenden Generation war. Indem der Mensch Werkzeuge schuf und mit ihnen arbeitete, setzte er den wichtigsten Hebel an, der für die körperliche und geistige Entwicklung und Weiterbildung seines Geschlechtes zur Wirksamkeit kommen konnte. Der Gebrauch von Werkzeugen wirkte unmittelbar auf den Körper und damit auch auf den Geist des Menschen zurück, so daß man ohne Übertreibung sagen darf, er habe mit ihnen und durch sie das Arbeiten gelernt und sei zur Arbeit erzogen worden. Durch den Gebrauch des Werkzeuges wurde zunächst die Hand nicht nur geschont, sondern auch geübt und verfeinert. Die geübtere Hand konnte sich ein besseres Werkzeug schaffen, und dieses bessere Werkzeug verlangte auch seinerseits wiederum eine geschicktere Hand. So erhoben sich diese beiden Faktoren gegenseitig auf höhere Potenzen, und wer dieses Aufsteigen der menschlichen Kultur im Zusammenhange mit der Entwicklung des Werkzeuges verfolgt, der muß die Richtigkeit der Behauptung zugeben, die Edmund Reitlinger mit den Worten ausgesprochen hat: „Die ganze Menschengeschichte löst sich, genau geprüft, zuletzt in die Geschichte der Erfindung besserer Werkzeuge auf."

Jedenfalls bilden die technischen Fortschritte die Grundlage der menschlichen Kultur.

Psychogenetisches Grundgesetz. Aus diesem Grunde wird man die wenigstens relative Berechtigung eines Erziehungsplanes nicht bestreiten können, der sich auf die Entwicklungsgeschichte der Menschheit stützt und aus ihr seine Zielpunkte und die im einzelnen anzuwendenden Maßnahmen herleitet. Das Prinzip des Parallelismus der Entwicklung des Einzelnen mit derjenigen der Gesamtheit ist eben nicht nur ein biologisches Gesetz, wie die Gegner der Entwicklungstheorie uns glauben machen wollen. Schon Herder hat erkannt, daß es auch ein psychogenetisches Grundgesetz gibt, und Herbart hat dasselbe als eine Tatsache des Seelenlebens verwertet. Unabhängig von ihnen hat es auch Comte entdeckt und den pädagogischen Maßregeln, auf denen seine Erziehung sich aufbaut, zu Grunde gelegt.

Selbstverständlich ist der Parallelismus in der geistigen Entwicklung des einzelnen Menschen, verglichen mit der des ganzen Menschengeschlechtes, keine völlige Gleichheit, wie auch im organischen Leben die Ontogenie (Entstehung des Individuums) nur eine abgekürzte und vielfach modifizierte Wiederholung der Phylogenie (Entstehung der Gattung) darstellt. Das Kind eines Kulturvolkes lebt inmitten einer Umgebung, die ihm die mannigfaltigsten Hilfsmittel zu seiner Ausbildung an die Hand geben kann, während der Urmensch ganz auf sich angewiesen war, wie es der von Kultureinflüssen nicht berührte Wilde auch heute noch ist. Mit eigenen Mitteln und Kräften mußte er sich helfen, er mußte es lernen, sich seine Nahrung zu verschaffen, sich Wohnung und Kleidung herzustellen, Werkzeuge zu erfinden und zu gebrauchen usw. Als ein besonders lehrreiches Beispiel dieser Art sei die künstliche Erzeugung des Feuers erwähnt. Das Gelingen dieser Aufgabe war ein gewaltiger Wendepunkt in der Kulturgeschichte des Menschengeschlechtes, den man durch die Prometheus-Sage zu erklären versuchte. Sie reicht weit über die Zeit der Griechen zurück in jene dunkle Vorzeit, in der sich die arischen Menschenstämme noch nicht getrennt hatten, eine Tatsache, die auch dem Aeschylus als eine Ahnung vorgeschwebt haben mag, wenn er den Prometheus dreißig Jahrtausende lang in Fesseln schmachten ließ. Bestimmter als diese dichterische Meinung ist der von der wissenschaftlichen Forschung gelieferte Beweis, daß die Kunst, Feuer zu erzeugen, bereits in der Eiszeit an der Schussenquelle bekannt war, wo sie ohne irgend welchen Zusammenhang mit vulkanischen Erscheinungen ausgeübt wurde. Heute wird diese Kunst als ein selbverständliches Kulturgut unseren Kindern schon auf einer Entwicklungsstufe überliefert, auf der sie von den damit verbundenen Gefahren noch keine Ahnung haben. Dieses Beispiel zeigt den gewaltigen Unterschied in der Entwicklung der Menschheit und der des einzelnen Menschen in schlagender Weise. Aber trotzdem sind die Grundgesetze der Entwicklung in beiden Fällen die gleichen, es sind dieselben Kräfte, von denen sie abhängt: die körperlichen und geistigen Fähigkeiten, die der Mensch besitzt. Trotz der Verschiedenheit der äußeren Bedingungen ist demnach der Werdegang des einzelnen Menschen ein ähnlicher, wie es der der Gattung, des Menschengeschlechtes, gewesen ist. Hier haben wir es nicht mit einer Hypothese, sondern mit einer Tat-

sache zu tun, mit der der Erzieher rechnen muß. Demnach können wir bei der Aufstellung sowohl des Zieles der Erziehung, wie auch der Mittel und Wege, deren sie sich zur Erreichung ihres Zieles zu bedienen hat, mit vollem Rechte auf die Entwicklungsgeschichte der Menschheit hinweisen.

Kulturhistorisch-technologischer Erziehungsplan. Am schärfsten und konsequentesten ist die Theorie, daß man bei der Erziehung des Kindes den Gang der Menschheitsentwicklung wiederholen müsse, vertreten worden von dem Amerikaner Dewey, der seine Ansichten in seinen Vorträgen über „Schule und Gesellschaft" niedergelegt hat. Wie die Menschheit mit der Beschaffung von Nahrung und Kleidung ihr Leben beginnt, so müsse auch die Erziehung des Kindes mit der Kenntnis der Pflanzen beginnen, die uns Nahrung und Kleidung geben, und mit der Erlernung der Arbeitsprozesse (Kochen, Spinnen, Weben), die zur Verwertung dieser Pflanzen gehören. Die Kinder gehen ja in ihren Spielen ganz von selbst auf die einfache Technik der Urzeit zurück, indem sie sich Hütten bauen und mit Pfeil und Bogen die Jagd nachahmen. Indem man diese Beschäftigungen in den ersten Unterricht aufnimmt, wird sowohl für die Naturwissenschaft wie auch für die Geschichte der richtige Grund gelegt, während der bisherige Unterricht in diesen Fächern nur den Erfolg haben kann, daß das Wissen mehr oder weniger in der Luft schwebt. Wenn man die Pflanze, statt sie an toten Exemplaren durch Zergliedern zu studieren, in Beziehung zu dem Leben des Menschen bringt, ihre Bedeutung für den menschlichen Haushalt in den Vordergrund rückt, sie in ihrer natürlichen Umgebung betrachtet und ihren Wert als Nahrungsmittel oder für andere Zwecke des menschlichen Lebens erkennen lehrt, so macht man dadurch die Pflanzenkunde zu einem wirklichen Erziehungsmittel. Dewey geht soweit, zu behaupten, daß man die ganze Geschichte der Menschheit in dem Entwicklungsgange, der die Flachs-, Baumwoll- und Wollfasern zu Kleiderstoffen werden läßt, zusammenfassen könne. Ob und inwieweit in dieser Behauptung eine Einseitigkeit und Übertreibung liegt, lassen wir dahingestellt; jedenfalls ist seine Theorie beachtenswert genug, wenn es sich um die Gewinnung einer Grundlage für ein naturgemäßes Erziehungssystem handelt.

Ziel der Erziehung. Die Frage nach dem Ziele der Erziehung ist zu allen Zeiten sehr verschieden beantwortet worden,

je nach dem Standpunkte, den der Erzieher einnahm. Wir stellen zunächst die Vorfragen: Wird der Zweck der Erziehung durch den Erzieher oder durch den Zögling bestimmt? Liegt er in der Gegenwart oder in der Zukunft?

Jahrhunderte lang haben die Erzieher nur an die Zukunft gedacht und sind davon ausgegangen, daß der Mensch nicht für irdische Zwecke erzogen werden solle, sondern für ein jenseitiges besseres Dasein. Damit wurde die Gegenwart der Zukunft zum Opfer gebracht und eine Richtung der Erziehung eingeschlagen, auf die viel Angst und Furcht vor ihren Maßnahmen und viele Schulsorgen, die heute noch existieren, zurückzuführen sind. Der erste Pädagoge, der diesen Notstand erkannte und sich mit aller Entschiedenheit und seiner ganzen leidenschaftlichen Beredsamkeit dagegen aussprach, war Rousseau, der große Revolutionär auf dem Gebiete der Erziehung. Er fordert, daß das Kind im Kinde verstanden und geachtet werden müsse, denn es hat seine Gegenwart und ist berechtigt, sie zu durchleben. In den anderthalb Jahrhunderten, die seit Rousseaus Auftreten verflossen sind, ist zwar diese Frage um das Recht des Kindes noch nicht endgültig entschieden worden, aber die Anzeichen sprechen dafür, daß das begonnene Jahrhundert dem Kinde zu seinem Rechte verhelfen und daß es nach einem vielgebrauchten Schlagworte „das Jahrhundert des Kindes" werden wird.

Aber bei voller Anerkennung der Rechte des Kindes auf die Gegenwart muß doch betont werden, daß die Erziehung auch an die Zukunft denken muß. Alle einsichtigen Eltern wollen ihre Kinder zu tüchtigen und glücklichen Menschen erziehen, und dieses Glück der Zukunft liegt in der Brauchbarkeit fürs Leben. Die Aufgabe aber, die Kinder zu brauchbaren und glücklichen Menschen heranzubilden, steht durchaus nicht im Gegensatze zu Tugend und Sittlichkeit, denn nur der tugendhafte Mensch ist wahrhaftig glücklich, und nur der gewinnt an Wert für die Gesamtheit der Menschen, der sich den Sittengesetzen unterordnet. Kein Mensch der Gegenwart kann wie ein Robinson auf einer einsamen Insel für sich allein leben, jeder ist ein Glied der Gesellschaft und ohne sie nicht denkbar. Darum ist auch die Erziehung von den Zwecken und Ideen derjenigen Gesellschaft abhängig, in der der Erzieher und der Zögling leben. Jede Zeit hat ihre eigenen sittlichen Ideen, die mit ihrer Weltanschauung zusammenhängen. Aufgabe des Erziehers ist es, den heranwachsenden

Menschen in dieselben einzuführen. Schon Schleiermacher hat dies klar erkannt, wenn er es als die Aufgabe der Erziehung bezeichnet, den Menschen zum Gesamtleben im Staate, in der Kirche und im allgemeinen, freien, geselligen Verkehr zu befähigen. Offenbar kommt diese Definition der Erziehungsaufgabe der Wahrheit viel näher, als viele andere Definitionen, wie wir sie in jedem System der Pädagogik an die Spitze gestellt finden. Nach der Meinung der Philanthropen sollte es der Hauptzweck der Erziehung sein, die Kinder zu einem gemeinnützigen, patriotischen und glückseligen Leben heranzubilden, während die Herbartianer das Ziel der Erziehung in der Charakterstärke der Sittlichkeit finden. Von diesen verschiedenen Zielbestimmungen ist die der Philanthropen durchaus dem Nützlichkeitsstandpunkte angepaßt, während die Herbarts formal und abstrakt ist. Schleiermachers Zielbestimmung dagegen ist sozial und faßt das Leben der Gesamtheit ins Auge. Sie trägt dem Umstande Rechnung, daß die Erziehung wie auch die Sittlichkeit aus dem sozialen Leben entstanden sind, denn beide wären nicht vorhanden, wenn die menschliche Gesellschaft nicht da wäre. Mithin muß auch der Zögling wiederum für das Leben der menschlichen Gesellschaft gebildet werden. Von seinem Zusammenwirken mit anderen Menschen hängen die Grundbedingungen seines künftigen Lebens ab. Das individuelle Glück, das wir für unsern Zögling erstreben und durch die Erziehung anbahnen wollen, wird dadurch nicht beeinträchtigt, denn jeder Einzelne muß sein persönliches Glück mit dem der Gesamtheit in Einklang zu bringen suchen, und jeder sittliche Mensch wird auch umso glücklicher sein, je glücklicher er seine Mitmenschen sieht. Wenn die Erziehung dafür sorgt, daß jeder Mensch möglichst brauchbar und tüchtig wird, so wird sie auch am besten für sein individuelles Glück sorgen, denn nur der Brauchbare und Tüchtige kann sich willig in die Gesellschaft einreihen und an ihren Kulturaufgaben erfolgreich mitarbeiten.

Erziehung und menschliche Gesellschaft. Somit ergibt sich, daß Zweck und Ziel der Erziehung und Zwecke und Ideen der menschlichen Gesellschaft in einer steten Wechselwirkung stehen, gewissermaßen einen in sich geschlossenen Ring darstellen. Aus den Ideen der Gesellschaft geht die Aufgabe der Erziehung hervor, und umgekehrt wird wieder durch die Art der Erziehung das Wesen der Gesellschaft bestimmt, sodaß man die Erziehung

mit Recht als eine „Fortpflanzung der Gesellschaft" definieren könnte. „Die Gesellschaft der Spartaner zum Beispiel pflanzte sich nicht dadurch fort, daß Kinder geboren wurden, sondern dadurch, daß diese Kinder zur Lebensauffassung und Lebensführung der Alten gebildet wurden", wie Barth in seinen Elementen der Erziehungs- und Unterrichtslehre sagt. Die Erziehung und der Unterricht als das Hauptmittel der Erziehung werden demnach auch immer von den Ideen derjenigen Gesellschaft abhängig sein, in der der Erzieher und der Zögling leben; die öffentliche Meinung, d. h. der offen zu Tage liegende Ausdruck der gesellschaftlichen Ideen wird bestimmend sein für das, was den Inhalt der Erziehung und des Unterrichts ausmacht.

Die Erfahrung allerdings lehrt, daß es in Wirklichkeit nicht so ist, denn neben der öffentlichen Meinung ist in unserer Erziehung besonders die Tradition mächtig. In unserm Erziehungs- und und insbesondere in unserm Unterrichtswesen schleppen wir eine Menge Ballast mit fort, der der Vergangenheit angehört und an dem wir nur infolge einer übermächtigen Tradition festhalten. Erziehung und Unterricht aber sollten nur bestimmt werden in stetem Hinblick auf die Zwecke und die Ideen der Gesellschaft, und zwar, wenn es sich um eine nationale Erziehung handelt, der deutschen Gesellschaft. Gewiß sind die Zwecke und Ideen derselben von denen der übrigen Kulturwelt nicht wesentlich verschieden, aber es ergeben sich doch besondere Aufgaben für die Angehörigen eines jeden Kulturvolkes.

Erziehung und Volkstum. Wir leben in einer ernsten und schweren Zeit. Die Umwälzungen, die auf allen Gebieten des wirtschaftlichen und sozialen Lebens vor sich gegangen sind, sind nicht minder bedeutungsvoll, als die politischen Umwälzungen, die wir in den letzten Jahrzehnten erlebt haben. Neue Kulturen steigen auf, alte versinken. Mit Staunen verfolgen wir das wunderbare Werden einer neuen Kultur in der neuen Welt, aber auch in unserer alten Welt, und nicht zum mindesten im deutschen Volke, regen sich neue Kräfte. Neben nicht zu verkennenden Spuren des Verfalls und der Zerstörung der sittlichen Grundlagen unseres Volkstums, neben Genußsucht, Verweichlichung und Abnahme der sittlichen Spannkräfte, die sich insbesondere in der fortschreitenden Zerstörung des Familiensinnes zeigen, sind zum Glück auch andere Kräfte am Werke, unserem Volkstume zur Gesundung zu verhelfen. Daß mit Klagen über das, was

uns verloren gegangen ist, und mit banger Sorge um das, was die Zukunft bringen wird, nichts getan ist, wissen wir. „Wir sind stark genug, auch in der neuen Lage, die eine erste praktische Einordnung einer Nation in das große Ganze der Menschheit bedingt, unsern Platz zu wahren." (Aus einer Rede von Karl Lamprecht.) Dabei denken wir nicht an Entscheidungen auf dem Schlachtfelde, trotzdem auch solche uns in Zukunft wohl nicht erspart bleiben werden, sondern zunächst nur an den Wettbewerb auf wirtschaftlichem Gebiete und an das Ringen um die inneren Werte der Kultur. Auch in diesem friedlichen Wettkampfe der Nationen, der dem neuen Jahrhundert voraussichtlich sein Gepräge geben wird, werden sich nur diejenigen behaupten können, die alle Kräfte zusammenfassen, und die vor allem ihre Jugend zu einem Geschlechte erziehen, das sich willig und mit tüchtigem Können in den Dienst der Gesamtheit stellt. Mit vollem Rechte sind wir auf der Hut, daß uns kein Volk an kriegerischer Waffentüchtigkeit überhole und sich dadurch einen leichten Sieg über uns sichere. Aber durch Kriegsschiffe und Kanonen allein kann die Zukunft unseres Volkes nicht verbürgt werden, ja eine veraltete Erziehung ist vielleicht eine noch größere Gefahr, als eine minderwertige Kriegsmacht sein würde.

Und wie immer in schweren Zeiten sich der Blick der Besten unseres Volkes auf die Erziehung richtete, von deren Erneuerung man eine bessere Zukunft erhoffte, so ist es auch jetzt. Wer an die Zukunft des Volkes denkt, muß bei der Erziehung den Hebel ansetzen, wie es Pestalozzi, Fichte und andere in schweren Zeiten schon einmal gelehrt haben. „Es ist nicht hinreichend, die Meinungen des jetzigen Geschlechtes zu lenken, wichtiger ist es, die Kräfte des folgenden Geschlechtes zu entwickeln", so schrieb Freiherr von Stein im Jahre 1810, und unter diesen Gesichtspunkt müssen wir auch jetzt die Frage nach den Grundlagen einer zeitgemäßen Erziehung stellen. Die Gedanken des Freiherrn von Stein und seiner Mitarbeiter an dem großen Werke der Wiedergeburt des deutschen Volkes nach dem furchtbaren Zusammenbruche auf dem Schlachtfelde von Jena sind aus dem Geiste und aus der Lehre Kants hervorgegangen. Zwei Jahre vor dem Sturze des preußischen Staates war der große Weise von Königsberg verschieden, aber sein kategorischer Imperativ und seine Lehre von der Macht der Erziehung wirkten nach unter den Besten seiner Zeitgenossen. „Erziehung ist das größte

Problem und das schwerste, was dem Menschen kann aufgegeben werden", und „der Mensch kann nur Mensch werden durch die Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht", so hatte Kant gelehrt, und was Freiherr v. Stein in seinem politischen Testamente über den Einfluß der Erziehung auf die Entwicklung des Volkes niederschrieb, das kann als ein unmittelbarer Ausfluß der Lehren des großen Philosophen angesehen werden. „Wird durch eine, auf die innere Natur des Menschen gegründete Methode jede Geisteskraft von innen heraus entwickelt und jedes edle Lebensprinzip angereizt und genährt, alle einseitige Bildung vermieden, und werden die bisher oft vernachlässigten Triebe, auf denen die Kraft und Würde des Menschen beruhen, sorgfältig gepflegt, so können wir hoffen, ein physisch und moralisch kräftiges Geschlecht aufwachsen und eine bessere Zukunft sich eröffnen zu sehen". Diese Worte des großen Staatsmannes sind ein treffendes Zeugnis seiner tiefen Einsicht in die Probleme der Erziehung, mit denen sich in jener verhängnisvollen Zeit die Besten des Volkes beschäftigten.

Erziehung und Vervollkommnung des Menschengeschlechts. Dem Problem, die große Aufgabe der menschlichen Vervollkommnung durch die Erziehung zu lösen, ist die Menschheit zu allen Zeiten nachgegangen. Man braucht nur an Platos Ausspruch zu erinnern, daß es nichts Göttlicheres gibt, als die Erziehung, dem sich eine ganze Reihe von Aussprüchen der Philosophen aller Zeiten über Erziehung bis in die Gegenwart, bis zu den harten Worten, die Nietzsche über unsere heutige Erziehung sprach, anreihen ließe. In jedem philosophischen System wiederholt sich der Gedanke an die Möglichkeit, die menschliche Natur durch Erziehung besser zu entwickeln, und an die verheißungsvollen Ausblicke auf ein dadurch erzeugtes künftiges besseres und glücklicheres Menschengeschlecht. Auch Leibniz ist der Meinung, daß die Erziehung alles überwindet, und ebenso hat Fichte den Glauben an ihre unbegrenzte Macht. Freilich verlangt er vom Erzieher, daß er den Menschen nicht bloß anreden dürfe, er müsse mehr tun, er müsse ihn so machen, daß er gar nicht anders handeln könne, als es der Erzieher will. Herder schrieb: „Von Kindheit auf empfangen wir den besten Teil unseres Wesens von anderen durch Erziehung und Unterricht, durch mitgeteilte Erfahrung. So lernen wir Sprache und Lebensart, so bilden wir unsere Vernunft und

gewöhnen uns zu Sitten und guten Künsten. Das Haus unserer Eltern, ja ich möchte sagen, der Schoß und die Brust unserer Mutter ist unsere erste Schule. Was wir wissen, wissen wir durch andere, was wir brauchen und zu brauchen erst lernen müssen, haben andere erfunden; das ganze menschliche Geschlecht ist gewissermaßen eine durch Jahrhunderte fortgesetzte Schule, und ein neugeborenes Kind, das plötzlich dieser Schule entrissen und auf eine wüste Insel gesetzt würde, wäre mit allem seinen angeborenen Genie ein armes Tier." Demnach wäre der Mensch ganz und gar das Produkt der Einwirkungen, die die Erziehung auf ihn ausübt.

**Erziehung und Perioden in der Entwicklung eines Volkes.** Es ist erklärlich, daß diese Meinung von der unbegrenzten Macht der Erziehung namentlich dann viele Anhänger in einem Volke findet, wenn schwere Geschicke oder unbefriedigende Verhältnisse die Frage nach den Ursachen anregen, denen sie zuzuschreiben sind. Selbstverständlich sucht man dann, wenn man die Ursachen erkannt zu haben glaubt, nach Mitteln und Wegen, um eine Besserung herbeizuführen. In den entscheidenden Perioden der Entwicklung eines Volkes, nach großen Niederlagen und in den Zeiten eines beginnenden neuen Aufschwunges rückt deshalb auch stets eine ernsthafte Behandlung der Erziehungsprobleme in den Vordergrund. Erst nachdem diese gelöst sind oder doch im Zusammenhange mit ihrer Bearbeitung werden andere Probleme in Angriff genommen. Das lehren uns Griechenland und Rom nicht minder eindringlich, wie die neueste Zeit. Frankreich ging nach dem Sturze von 1870 mit großer Energie an eine durchgreifende Umgestaltung seines gesamten Erziehungswesens, die schon in dem Volksschulgesetze von 1884 zu einem gewissen Abschluß gebracht worden ist. Auch England, das von schweren kriegerischen Niederlagen verschont geblieben ist, hat rechtzeitig erkannt, daß die Frage der Volksbildung von keinem Kulturvolke vernachlässigt werden darf; es hat sich mit größter Energie bemüht, das auf diesem Gebiete Versäumte in schnellerem Tempo nachzuholen und hat eine Volksschule geschaffen, ohne die kein Industriestaat auf die Dauer bestehen kann. Die an numerischer Zahl zurückstehenden Kulturvölker des nördlichen Europa sowie die kleine Schweiz haben zu allen Zeiten den Fragen der Volkserziehung die größte Aufmerksamkeit gewidmet, in richtiger Erkenntnis der Tatsache, daß ein kleines Volk sich

neben den großen Kulturvölkern nur behaupten kann, wenn es alle Kräfte anspannt, um jedes einzelne Glied des Volkskörpers zu größter Leistungsfähigkeit zu entwickeln.

*Der Glaube an die Macht der Erziehung im amerikanischen Volke.* Von der Erkenntnis, daß auf einer bis in die untersten Schichten hineinreichenden möglichst tiefen und vielseitigen Bildung und Erziehung die Leistungsfähigkeit und das Glück eines Volkes in erster Linie mit abhängen, ist vor allem das jüngste der Kulturvölker, das amerikanische, tief durchdrungen. Von ihm gilt in vollem Sinne das Wort, das Kant im allgemeinen über Erziehung sagt, denn das Volk der Union ist in der Tat „*nichts, als was die Erziehung aus ihm macht*". Man muß das bunte Völkergemisch gesehen haben, das ein großes Auswandererschiff an das Gestade der neuen Welt wirft und das sich dort zu einer einheitlichen Nationalität verschmelzen soll; man muß durch die Volksschulen der großen Städte der Union gegangen sein, in denen nebeneinander Kinder sitzen, die Dutzende verschiedener Sprachen als ihre Muttersprachen sprechen. Da gewinnt man auf das lebhafteste den Eindruck, daß die amerikanische Volksschule gleichsam eine große Mühle ist, in der ein buntes Völkergemisch zermahlen und zu einer einheitlichen Nationalität verarbeitet wird. Noch ehe die Kinder die Schule verlassen, sind sie alle Amerikaner geworden und grüßen mit Stolz das Sternenbanner, das über ihrem Schulhause weht. Bei der Assimilierung und Nationalisierung der heranwachsenden Generationen leistet die Volksschule dem amerikanischen Volke in der Tat die wichtigsten Dienste, und nirgends ist mir persönlich der Gedanke von der Macht der Erziehung in so überzeugender Weise entgegengetreten, als bei einem Gange durch eine der größten Volksschulen New-Yorks, wo in allen Klassen der Direktor der Schule auf seine Frage nach der Nationalität der Kinder immer wieder die stolze Antwort erhielt: „Ich bin ein Amerikaner", trotzdem mancher der kleinen Kerle seine irische, italienische, slavische oder irgend eine andere Abstammung schon äußerlich nicht verleugnen konnte.

Die Frage von der Macht der Erziehung gewinnt durch derartige, aus dem Leben entnommene Beispiele ein ganz anderes Ansehen, als durch bloß theoretische Erwägungen, an denen es ja zu keiner Zeit gefehlt hat.

*Die Macht der Erziehung in den Aussprüchen*

großer Männer. Der Zweifel darüber, ob sich diese Macht durch die geschichtlichen Tatsachen und durch die Beobachtungen des Lebens auch wirklich erweisen lasse, ist wohl nie ganz verstummt. Von vielen wurde er offen ausgesprochen und durch bestimmte wissenschaftliche Theorien zu stützen gesucht. Schon Plato kennt den großen Einfluß der Vererbung, und der an sich blinde Wille, der der klaren, richtigen Einsicht widerstrebt, das „irrationale Element", von dem Aristoteles spricht, läßt sich ebenfalls mit dem Glauben an eine unbegrenzte Macht der Erziehung nicht vereinigen. Aber immerhin wird nicht bloß das Altertum, sondern auch das ganze Mittelalter von diesem Glauben beherrscht, der trotz des christlichen Dogmas von der Erbsünde seine Wirksamkeit behält. Im 17. und 18. Jahrhundert, in der Zeit der Aufklärung, erreichte dieser Glaube seinen Höhepunkt, so daß ein Ausspruch verständlich wird, den man keinem geringeren als Leibniz zuschreibt: „Gebt uns die Erziehung und wir werden in weniger als einem Jahrhundert den Charakter Europas verändern!" Kurz vor der großen Revolution erklärte ein französischer Staatsmann in einer Denkschrift an den König, daß nach einer Organisation der Erziehung, wie er sie vorschlug, „nach zehn Jahren ein neues Frankreich entstehen, das durch seine geistige Entwicklung, seine allgemeine Opferwilligkeit, seine guten Sitten, seine Vaterlandsliebe das erste Volk der Welt sein würde." Basedow, Locke, Pestalozzi und andere sind nicht weniger als Kant und Herder von der Macht der Erziehung überzeugt, die sie in begeisterten Worten rühmen. „Hinter der Edukation steckt das große Geheimnis der Vollkommenheit der menschlichen Natur" rief Kant aus, und Herder setzt hinzu: „Der Mensch ist ja alles durch Erziehung, oder vielmehr er wird's bis ans Ende seines Lebens."

Zweifel an der Macht der Erziehung. Von zwei Seiten her wurden im 19. Jahrhundert diese Ansichten wesentlich erschüttert. Einerseits war es die Lehre Schopenhauers von der Freiheit des menschlichen Willens, und andererseits die durch Darwins Lehre von der Vererbung begründete biologische Auffassung, die einen Wandel der Ansichten herbeiführten. Schopenhauers Lehre lief darauf hinaus, daß jeder Mensch einen angeborenen, unabänderlichen Charakter habe, der sich in seinen Handlungen offenbare und durch die Erziehung nur an Erkenntnis bereichert, von seiner Grundrichtung aber nicht abgelenkt

werden könne. Der schlechte, egoistische Mensch werde durch die Lehren der Erziehung nur vorsichtiger und damit gefährlicher gemacht, während der gute Mensch durch schlechte Lehren und Beispiele nicht verdorben werden könne.

Einfluß der Vererbung. So wird schon Schopenhauer durch einen geradezu fatalistischen Glauben an die Vererbung beherrscht, dessen Richtigkeit er durch viele Beispiele aus solchen Familien zu erweisen versucht, die, wie die Borgias und viele römische Kaiser, durch ihre Grausamkeit und sittliche Verworfenheit eine traurige Berühmtheit in der Geschichte erlangt haben. Eine wesentliche Stütze erlangten diese Ansichten durch die Theorie Darwins, die trotz ihrer zunächst nur auf die biologischen Erscheinungen gerichteten Tendenz sehr bald auch auf das Gebiet des Geistigen übertragen wurde. Insbesondere benutzte sie der vielgenannte Lombroso zur Begründung seiner Lehre vom „geborenen Verbrecher". Die zurücktretende Stirn, das Hervortreten der Kiefern, die Stumpfheit der Sinne und der Mangel an höheren Gefühlen, sowie was man sonst noch als Kennzeichen dieses Typus annahm, der sich dadurch vom normalen Menschen wesentlich unterscheide, sind aber doch wohl nicht so entscheidende Merkmale, als die Anhänger der Lehre Lombrosos annehmen. Ihnen schien die Vererbung freilich allmächtig, und auch die Statistik scheint ihnen recht zu geben darin, daß die Laster der Eltern als ein unabänderliches Schicksal auf den Kindern lasten. Sie beweist zum Beispiel, daß Trunksucht der Eltern geistige und sittliche Schwäche der Kinder zur Folge hat, und es gibt berühmte oder vielmehr berüchtigte Beispiele von Familien, die durch Trunksucht und andere Laster geradezu zu einer Geißel ihrer Zeitgenossen wurden. Die Tragik, die in einem solchen Menschenschicksale liegt, wurde schon oft in Romanen und Dramen in den lebhaftesten und düstersten Farben geschildert. Die erschütternde Wirkung, die z. B. Ibsens Dramen auf uns auszuüben vermögen, hängt mit diesen Anschauungen aufs engste zusammen. Die Lehre von der „erblichen Belastung" steht in unserer Zeit in großem Ansehen, wie z. B. auch viele Gerichtsverhandlungen beweisen, in denen sie eine viel größere Rolle spielt, als ihr im letzten Grunde zugestanden werden darf. Wir alle stehen mehr oder weniger im Banne dieser Anschauungen, und so ist es erklärlich, daß die Meisterschaft eines Ibsen oder Zola in der Schilderung wirklicher, dem Leben entnommener Verhältnisse und

Charakterzüge einen so gewaltigen Eindruck auf uns zu machen vermag. Als ein Beispiel sei die Gestalt des Oswald Alving in den „Gespenstern" genannt, des begabten jungen Malers, der infolge der Laster seines Vaters mit der Anlage zur Gehirnerweichung behaftet ist und seinem furchtbaren Schicksal nicht entgehen kann, trotzdem er selbst dagegen ankämpft und trotzdem seine edle Mutter mit der alles überwindenden Kraft der Mutterliebe ihm zur Seite steht. Unter dem Einflusse derartiger Meisterwerke der modernen Dichtung sowie auch unter dem Eindrucke von Romanen aus dem Leben, wie sie sich in den Verhandlungen unserer Schwurgerichte so oft abspielen, sind wir dahin gekommen, den Einfluß der Vererbung doch wohl erheblich zu überschätzen.

Seelische Anpassung. Jedenfalls dürfen wir nicht übersehen, daß auch bei seelischen Vorgängen neben der Vererbung die Anpassung wesentlich mit tätig ist, der ja im Sinne der Darwinschen Theorie für die biologischen Verhältnisse eine so außerordentliche Bedeutung zukommt. Wenn die Instinkte der Tiere durch die Erziehung innerhalb einiger Generationen wesentlich verändert werden, und wenn einzelne Tiere, wie z. B. Jagdhunde oder in der Gefangenschaft gehaltene Raubtiere, durch eine sorgfältig berechnete Dressur innerhalb kurzer Zeit ihre wilden Instinkte vollständig ablegen, warum sollte dann nicht auch der Mensch durch die Einwirkung der Erziehung zu verändern sein?

Auf Grund derartiger Erwägungen ist gegen die Übertreibungen, die vielfach unter dem Einfluß der Vererbungstheorie sich geltend gemacht haben, ein Rückschlag eingetreten. Auch sind von einigen Forschern sehr eingehende Untersuchungen über die Herkunft und Erziehung ganzer Geschlechter angestellt worden, aus denen sich ergeben hat, daß selbst Trunksucht und Geisteskrankheit sich nicht immer vererben, sondern in vielen Familien Ausnahmefälle bilden, die schon in der nächsten Generation wieder verschwinden. Mindestens muß zugestanden werden, daß bei allen diesen Prozessen verschiedene Faktoren wirksam sind, und daß erst durch deren Zusammenwirken die Resultate zustande kommen, die uns zuletzt als unabänderliche Notwendigkeit erscheinen. Für den Erzieher ist es jedenfalls wichtig, zu wissen, daß für die Entwicklung eines Talents die Vererbung oft viel weniger entscheidend ist, als der Einfluß der Umgebung und der Erziehung.

Der Fatalismus der Vererbungstheorie ist nicht nur auf dem Wege genealogischer Untersuchungen, sondern auch durch die Ergebnisse physiologischer Forschungen stark erschüttert worden. Es würde zu weit führen, diese Forschungen, die sich insbesondere auf die Erscheinungen der Suggestion erstrecken, hier im Einzelnen zu verfolgen. Einige bekannte Tatsachen, die hierher gehören, sollen aber doch kurz angedeutet werden.

Suggestion und Nachahmung. Die Erscheinungen der Hypnose, bei der krankhafte Zustände wesentlich mit in Frage kommen, kann man dabei ganz außer Betracht lassen. Schon die einfachste Handlung des Nachahmens ist eine Art der Suggestion, und der Trieb zur Nachahmung ist bekanntlich namentlich bei Kindern außerordentlich stark. Deshalb beobachten wir so häufig, daß gewisse Manieren in Gang und Haltung der Erwachsenen von den Kindern angenommen werden, was ganz unbewußt geschieht, ebensowenig wie auch der Erwachsene die Absicht hat, das Kind zu beeinflussen. Auch in der Tierwelt ist der Nachahmungstrieb außerordentlich verbreitet, wie sich namentlich unter allen gesellig lebenden Tieren leicht beobachten läßt. Dasselbe gilt vom Menschen, sowohl vom Einzelnen in seinem Verhältnisse zum Einzelnen, wie von der Gesamtheit. Jeder hat an sich selbst schon oft genug erfahren, wie gewisse Äußerungen der Ermüdung oder der Ungeduld, z. B. das Gähnen oder Räuspern, eine unbezwingliche Kraft der Ansteckung besitzen. Daß die Neigung zum Selbstmord und zu anderen Verbrechen ebenfalls ansteckt, ist allgemein bekannt, und welche Massenverbrechen durch religiösen Fanatismus oder durch politische Leidenschaft hervorgerufen worden sind, lehrt die Geschichte in erschreckender Weise durch das ganze Mittelalter bis in die Gegenwart an zahlreichen Beispielen.

Einfluß der Umgebung und der Verhältnisse. Auf der anderen Seite zeigen viele Beispiele den gewaltigen Einfluß der Umgebung und der Verhältnisse auf den heranwachsenden Menschen. Nicht bloß neuerworbene, sondern selbst alte und scheinbar festgewurzelte Eigenschaften des Charakters können verändert und umgebildet werden, es kommt dabei nur darauf an, den Menschen stark genug zu beeinflussen. Wenn schon Kant „von der bloßen Macht des Gemütes" spricht, seiner krankhaften Gefühle Herr zu werden, so darf uns der bei vielen Philosophen und Nervenärzten der Gegenwart vorhandene Glaube

an diese Macht des Gemütes und Willens nicht wunder nehmen. Viele Methoden moderner Heilkunst beruhen auf derartigen Erfahrungen, ebenso wie manche Philosophen hierauf ein ganzes System der Selbsterziehung begründet haben. Am überzeugendsten sind wohl die Erfolge, die in solchen Fällen erreicht werden, in denen sich die Erziehungskunst mit der Heilkunst verbindet, wie es bei schwachsinnigen, epileptischen und hochgradig nervösen Kindern der Fall ist.

Heilpädagogik. Es sei gestattet, hier auf einen Vorgang hinzuweisen, der diese Tatsachen in geradezu dramatischer Lebendig-

Abbild. 1. Modellierunterricht in der Provinzialanstalt für Idioten zu Potsdam.

keit vor einem großen Zuhörerkreise in helles Licht rückte. Es war dies auf dem ersten Kongreß für „Kinderforschung und Jugendfürsorge", der im Oktober 1906 in Berlin stattfand. Nach einem Referate des Verfassers, das „die psychologische und pädagogische Begründung der Notwendigkeit des praktischen Unterrichts" nachzuweisen versuchte, sprach der Direktor der Provinzialanstalt für Epileptische und Idioten in Potsdam, Dr. Kluge, über seine Erfahrungen an epileptischen und schwachsinnigen Kindern. In seinen Ausführungen legte er das Hauptgewicht auf den

Nachweis, daß die menschliche Persönlichkeit ein unteilbares Ganzes darstellt und daß das Geistige und Seelische absolut an das Körperliche gebunden ist. Diese Behauptungen demonstrierte er an einigen Abbildungen von Kindern, die, mit schwerem Idiotismus behaftet, der Anstaltsbehandlung überwiesen worden waren. Durch die geeigneten Maßnahmen (Abb. 1) waren diese Kinder in verhältnismäßig kurzer Zeit in ihrer körperlichen und geistigen Entwicklung derart günstig beeinflußt worden, daß ihre eigenen Mütter sie kaum wiedererkannten und bei der ersten Vorstellung mit Tränen in den Augen ihrer Dankbarkeit den Ärzten und Erziehern gegenüber Ausdruck gaben.

Ich glaube nicht, daß es jemals einem Redner gelungen ist, seinen Hörern eine größere und tiefere Überzeugung von der Macht der Erziehung beizubringen, als es hier unter dem offenbaren Eindrucke dieser Demonstration der Fall war.

## III. Zögling und Erzieher.

Wer soll erzogen werden? — Zunächst wird man die Fragen aufwerfen: Wer soll erzogen werden, und wer soll erziehen?

Die Antwort auf die erste Frage ist ohne weiteres klar: Alle Kinder sollen erzogen werden.

Man hat die Frage nicht immer in diesem Sinne beantwortet. Die Spartaner z. B., deren Erziehungskunst im Altertum besonderes Ansehen genoß, erzogen nicht alle Kinder, die geboren wurden; die verkrüppelten und schwächlichen setzten sie aus und gaben sie damit dem Tode preis. Für die Zwecke ihrer Erziehung, die ausschließlich eine Angelegenheit des kriegerischen Staates war, hatten nur gesunde und starke Kinder einen Wert und lohnten die Mühe, sie zu erziehen. Gewiß ist, daß schon andere Völker des Altertumes menschlicher dachten und sich auch der Erziehung der weniger durch körperliche Vorzüge begünstigten Kinder annahmen, aber die beklagenswertesten unter diesen sind bis auf unsere Zeit vernachlässigt worden. Es sind dies die blinden und taubstummen, die schwachsinnigen, blöden und verkrüppelten Kinder. Das Recht auch dieser auf Erziehung hat eigentlich erst die Gegenwart ausdrücklich anerkannt. Wie in derartigen Fällen die Resultate einer sorgfältigen Erziehung oft

geradezu wunderbar sein können, das zeigt das berühmte Beispiel der Helen Keller, des amerikanischen Mädchens, das, von klein auf blind und taubstumm zugleich, durch eine geniale Erziehung bis zum Universitätsstudium geführt wurde und sich als geistvolle Schriftstellerin einen Namen erworben hat.

Die Forderung, daß alle Kinder erzogen werden sollen, weist auch noch einmal recht klar auf den doppelten Zweck der Erziehung hin, wie wir ihn früher definierten. Auch die mit körperlichen oder geistigen Mängeln oder unheilbaren Gebrechen behafteten Kinder sollen in den Stand gesetzt werden, ein menschenwürdiges Dasein zu führen, und andererseits soll auch durch ihre Existenz ihren Angehörigen und der Gesellschaft keine allzu schwere Last auferlegt werden, indem man ihre Fähigkeiten und Kräfte womöglich wenigstens soweit entwickelt, daß sie im Leben selbständig bestehen können.

*Wer soll erziehen?* Freilich würden nicht alle Eltern aus eigenem Antriebe ihre Kinder erziehen lassen; manche — zum Glück sind dies ja nur Ausnahmen! — lassen es schon in der ersten Zeit des kindlichen Lebens an der nötigen körperlichen Pflege fehlen, und andere, — und deren gibt es schon mehr! — vernachlässigen später ihre Elternpflichten, die zugleich Erzieherpflichten sind, in der bedenklichsten Weise. Da, wo die häusliche Erziehung ganz versagt oder wo die Verhältnisse in der Umgebung des Kindes den Zwecken der Erziehung direkt entgegenwirken, hat wenigstens in den fortgeschrittenen Kulturstaaten die Allgemeinheit die Pflicht übernommen, für die Erziehung zu sorgen. Auch in Deutschland gibt neuerdings die Gesetzgebung die Möglichkeit, eine „Zwangserziehung" eintreten zu lassen, während wir den „Schulzwang", der doch auch nichts anderes als ein Erziehungszwang sein soll, schon seit Jahrhunderten durchgeführt haben.

*Bedingungen einer erziehlichen Einwirkung.* Der Begriff der Erziehung setzt voraus, daß von Seiten des Erziehers eine Einwirkung auf die Natur des Zöglings möglich ist. Über die Grenzen dieser Möglichkeit gehen die Ansichten freilich weit auseinander. Die einen sagen mit der Bibel: „des Menschen Herz ist böse von Jugend auf", und in diesem Sinne schrieb auch der sonst nicht gerade bibelgläubige Philosoph auf dem Throne, der ohne Zweifel ein hervorragender Erzieher seines preußischen Volkes war: „Wer die Menschen für gut hält, der

kennt die Rasse nicht. Denn die menschliche Gattung, sich selbst überlassen, ist brutal. Bloß die Erziehung vermag etwas."

Auf ganz entgegengesetztem Standpunkte steht Rousseau, der sein berühmtes Erziehungsbuch „Emil" mit dem Satze anfängt, „daß alles gut aus der Hand des Schöpfers hervorgehe und erst unter der Hand des Menschen entarte." Die Anhänger beider ganz entgegengesetzter Meinungen haben in gewissem Sinne Recht und Unrecht. Jedes Kind hat Anlage zum Guten und zum Bösen, wobei selbstverständlich bei dem einen die Veranlagung mehr nach der einen und bei dem anderen mehr nach der anderen Seite hin geht. In der Regel dürfte es kaum zu entscheiden sein, was bei der weiteren Entwicklung auf Kosten der Veranlagung („Vererbung"), oder was auf Rechnung der erziehlichen Einwirkungen zu setzen ist. Selbst Kinder, die von gleichen Eltern abstammen, vielleicht sogar als Zwillinge zu gleicher Zeit geboren wurden und unter völlig gleichen Verhältnissen aufwachsen, entwickeln sich unter Umständen nach Geist und Charakter in ganz verschiedener Weise, selbst wenn sie sich körperlich gleichen. Das eine ist vielleicht begabt und mit den besten Charaktereigenschaften ausgestattet, während das andere weniger begabt und mit Charakterfehlern behaftet erscheint. Dabei wird sich allerdings zumeist herausstellen, daß auffällige Unterschiede des Geistes und Charakters auch mit auffallenden körperlichen Verschiedenheiten Hand in Hand gehen, wenn auch gewisse körperliche Eigentümlichkeiten, z. B. Linkshändigkeit, nicht selten derartigen Kindern gemeinsam sind. Es scheint also festzustehen, daß sich gewisse Grundanlagen nicht ausrotten oder umformen lassen, eine Tatsache, die schon durch das bekannte Sprichwort bekräftigt wird, daß der Apfel nicht weit vom Stamme fällt. In schöner und poetischer Weise ist diese Erkenntnis durch Goethe in „Hermann und Dorothea" ausgesprochen worden, wo er Hermanns Mutter die Worte in den Mund legt:

„Wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen;
so wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
sie erziehen aufs Beste und Jeglichen lassen gewähren.
Denn der Eine hat die, die Anderen andere Gaben;
Jeder braucht sie, und Jeder ist doch nur auf eigene Weise
gut und glücklich."

Erziehungspflichten der Eltern. Die physische Vererbung, unter derem Einfluß jedes Kind steht, ist die erste Vor-

bedingung, von der seine weitere Entwicklung abhängt. Die Erziehung beginnt somit, streng genommen, schon vor der Geburt des Kindes, insofern, als die physischen Verhältnisse der Eltern und insbesondere die Lebensweise der Mutter von größtem Einflusse auf das Kind sind. Unzählige der kleinen Geschöpfe stehen vom Beginn ihres Lebens an unter dem Fluche der Sünden ihrer Eltern, und das Bibelwort, daß sich die Elternsünden an den Kindern rächen, wird immer seine Wahrheit behalten. Die schwere Verantwortlichkeit, die damit auf allen in die Ehe tretenden Personen lastet, ist zugleich eine ernste Mahnung, der heranwachsenden Jugend dieses Verantwortlichkeitsgefühl zum vollen Bewußtsein zu bringen.

Die Eltern und insbesondere die jungen Mütter werden zumeist nicht genügend über ihre ersten Erzieherpflichten aufgeklärt. Es handelt sich dabei zunächst um die Gesamtheit der hygienischen Maßregeln, die in Bezug auf Ernährung, Bekleidung und Befriedigung aller der Bedürfnisse zu beachten sind, die das Kind vom ersten Tage seines Lebens an hat. Was kann hier durch Unwissenheit oder durch Nachlässigkeit schon allein bei der Pflege der Sinneswerkzeuge oder der Atmungs- oder Bewegungsorgane gesündigt werden! Es sei nur an die so gefährliche und doch so leicht zu vermeidende Augenentzündung der Neugeborenen erinnert. Ein Kind, das mit gesunden Sinnen und mit kräftigem Körper ins Leben hinaustritt, hat damit allein schon ganz wesentliche Vorbedingungen eines glücklichen Lebensschicksals erfüllt, und der Zusammenhang zwischen einer guten körperlichen Begabung und einer glücklichen Entwicklung des Geistes und Charakters ist nicht zu übersehen.

**Leibliche Erziehung durch die Mutter.** Aus dem Gesagten ergibt sich zugleich die Wichtigkeit der physischen Erziehung, die für die erste Lebenszeit des Kindes die einzige Sorge der Eltern bildet. Was zu diesem Zwecke im Einzelnen geschehen muß, kann hier nicht aufgezählt werden (vgl. Abb. 2). Es legt den Eltern, insbesondere der Mutter manche Verpflichtungen auf, die sich mit der Bequemlichkeit oder dem Hange zu Vergnügungen nicht vereinigen lassen. Die Unmöglichkeit, die Bedürfnisse der Kinder und zugleich die der Erwachsenen zu befriedigen, führt häufig zu ernstlichen Schädigungen des Gedeihens der ersteren, die in anderen Fällen auch schon durch bloße Unkenntnis der Eltern auf dem Gebiete der Körperpflege hervorgerufen werden. In noch

anderen Fällen, und das sind leider nicht die wenigsten, ist es die Dürftigkeit der Lebensverhältnisse, die es unmöglich macht, die Kinder nach den Regeln der Gesundheitslehre zu erziehen. Wenn schwierige Erwerbsverhältnisse die Mutter zwingen, außerhalb des Hauses tätig zu sein und ihr Kind einer ungenügenden Pflege zu überweisen oder es hilflos sich selbst zu überlassen, so kann von einer Erziehung kaum noch die Rede sein. Der Ersatz, der in solchen Fällen durch Krippen, Bewahranstalten und ähnliche sozial-pädagogische Einrichtungen geboten wird, ist

Abbild. 2. Säuglingspflege im Casseler Fröbelseminar.

im allgemeinen gewiß sehr wertvoll, aber ein wirklicher Ersatz für das, was diesen armen Kindern genommen wurde, kann er naturgemäß nicht sein. Es wird deshalb eine Hauptsorge der Bestrebungen für Volkswohlfahrt sein müssen, die Mutter auch in den ärmeren Schichten der Bevölkerung ihrer Familie wiederzugeben und damit eine der Grundbedingungen für eine naturgemäße Erziehung wieder herzustellen. Denn die ersten und berufenen Erzieher eines Kindes sind zweifellos seine Eltern, und der Mutter fällt die wichtigste Aufgabe bei der ersten Erziehung

zu. Kein Pädagog hat ein schöneres Bild der Mutter als Erzieherin gezeichnet, als Pestalozzi in seiner Gertrud im Erziehungsroman: „Lienhard und Gertrud". Dieses Bild ist ohne Zweifel dem Leben entnommen, denn es gibt in allen Ständen und nicht zum wenigsten auch in den unteren, Mütter, die ihren Kindern das sind, was Pestalozzi an seiner Gertrud veranschaulichen will. Freilich ist es nicht jeder Mutter beschieden, diesem Bilde zu gleichen, und vielleicht oft gerade denjenigen Müttern nicht, die ihre Kinder am meisten lieben. Denn diesen fehlt oft die wichtigste Eigenschaft, mit der das Kind im ersten Lebensjahre zu erziehen ist: eine ruhige Festigkeit, die notwendig ist, um das Kind an alles zu gewöhnen, was man von ihm in dieser Zeit verlangen muß, die seinen Willen bildet, ohne ihn zu brechen, und die seine Charaktereigenschaften entwickelt, ohne ihm seine Eigenart zu nehmen.

Erziehung im frühesten Kindesalter. Es ist gesagt worden, daß ein Kind im ersten Lebensjahre mehr lernt, als während der ganzen übrigen Zeit seines Lebens. Dieser Ausspruch klingt übertrieben, aber er ist berechtigt, und ebenso berechtigt wäre es, zu sagen, daß ein Mensch im ersten Lebensjahre mehr erzogen wird, als während seiner ganzen übrigen Lebenszeit. Die Schwierigkeiten der Erziehung während dieser Zeit weiß nur der zu würdigen, der sie selbst kennen gelernt hat. Oftmals setzt ein kleines zartes Wesen, das noch im Säuglingsalter steht, den Erziehungsmaßnahmen einen solchen Widerstand entgegen, daß große Festigkeit und Ausdauer von Seiten der Mutter dazu gehören, die Erziehung in ihrem Sinne durchzuführen. Die Fälle, in denen eine Mutter im Kampfe mit dem Eigenwillen und Trotze ihres Kindes den Kürzeren zieht, sind häufig genug.

Zugleich zeigen diese Beispiele aber auch, daß es bei der Erziehung nicht auf Worte ankommt. Das Kind versteht die Worte überhaupt noch nicht und sie sind auch ganz unnötig, denn in diesem Alter ist das einzige wirksame Erziehungsmittel Gewöhnung, und zwar Gewöhnung an alles das, was vom Kinde gefordert werden muß. Wird diese Gewöhnung versäumt, dann ist es späterhin sehr schwer, das wieder gut zu machen, was durch die erste Erziehung verdorben wurde. Jean Paul sagt nicht ganz mit Unrecht, „daß die Rute, die ein Kind nach dem fünften Jahre noch verdiene, gewöhnlich seinen Erziehern gebühre".

Erziehung der Mütter. Wenn wir die Wichtigkeit der ersten Erziehung und deren Bedeutung für das ganze Leben klar erkannt haben, so ergibt sich aus dieser Erkenntnis auch eine andere, die die Mängel unserer heutigen Mädchenerziehung betrifft. Man fordert mit Recht eine gründlichere Bildung der heranwachsenden Mädchen als Vorbereitung für den Beruf, den sie sich später im Leben etwa wählen. Dabei sollte man aber nicht vergessen, daß der erste und wichtigste Beruf der Frau der als Mutter ist, und daß die Vorbildung für diesen Beruf unter keinen Umständen vernachlässigt werden sollte. Hierin liegt für die Gegenwart und Zukunft das eigentliche Problem der Erziehung des weiblichen Geschlechtes, nicht im Frauenstudium oder in der Erkämpfung von Rechten und Berechtigungen für die Frauenwelt.

Fremde Einflüsse in der Erziehung. Neben dem Einflusse, den die Mutter in der ersten Zeit des Lebens auf die Erziehung ausübt, treten alle anderen Einflüsse weit zurück, selbst der des Vaters, der erst allmählich mehr und mehr zur Geltung kommt. Aber je mehr das Kind heranwächst und mit der Außenwelt in Berührung kommt, umsomehr machen sich auch andere Einflüsse geltend, und keineswegs wirken sie immer im Sinne der Erziehung. Aber sie sind oft schwer festzustellen und meist noch schwerer zu beseitigen. Sie wirken schon innerhalb der Familie und innerhalb der Wände der Kinderstube, und oft sind es die nächsten Angehörigen des Kindes, von denen sie ausgehen. Manches unbedachte Wort legt den Grund zur Eitelkeit und Gefallsucht, und zuweilen ist ein häßlicher Anblick, den das Kind in einem unbewachten Augenblicke hat, für seine Charakterentwicklung eine größere Gefahr, als es die Gefahren der Straße für seine Gesundheit sind.

So wirken neben den berufenen Erziehern, die der Kreis der Familie und späterhin die Schule in Tätigkeit treten lassen, noch zahlreiche andere Erzieher mit, und es wird sich im einzelnen Falle oft kaum feststellen lassen, was auf Rechnung der Tätigkeit des einen oder des andern dieser Erziehungsfaktoren zu stellen ist.

Einfluß der Familie. Der wichtigste unter ihnen ist unter allen Umständen die Familie, der das Kind den eigentlichen Kern seines Charakters verdankt, ebenso wie es seine körperlichen und geistigen Anlagen ausschließlich als ein Erbteil von

seinen Eltern empfängt. Schule und Leben, als die nächst der Familie wichtigsten Erziehungsfaktoren, können dem Grundkapital an Charakter und geistigem Besitz, mit dem das Kind schon ausgestattet ist, wenn es mit ihnen in Berührung kommt, verhältnismäßig nur wenig hinzufügen. Aus diesem Besitze entwickeln sich fast alle Eigenschaften, auf die es späterhin ankommt, hier liegen die Wurzeln zum Wollen und Handeln des Menschen. Ob ein Mensch klar denken kann oder ob er verworrene Begriffe hat, ob er gewissenhaft oder flüchtig, willig und gehorsam oder eigensinnig und widerspenstig ist, ob er ernstes Streben und festes Wollen oder genußsüchtige Neigungen und schwankenden Charakter betätigen wird, das alles zeigt sich in den meisten Fällen schon während der ersten Lebensjahre. Demnach können wir nur in den ererbten Anlagen und in der Wirksamkeit der Familienerziehung die eigentliche Ursache dieser Eigenschaften erblicken. Schule und Leben geben dem heranwachsenden Menschen dann die weitere Ausbildung, sie machen aus dem einzelnen Individuum ein Glied des sozialen Körpers und übertragen ihm eine bestimmte Aufgabe, an der es seine Kräfte erproben und weiter entwickeln kann. Dies erfordert, daß der Einzelne sich den Zwecken und Bedingungen des Ganzen unterordnen, daß er sich ausbilden lassen muß, wie es seine Stellung im Dienste des Ganzen erfordert. „Willst du, daß wir mit hinein in das Haus dich bauen, lasse es dir gefallen, Stein, daß wir dich behauen," wie es bei Rückert heißt. Aber die Voraussetzungen für diese weitere Arbeit des Einzelnen im Dienste der Gesamtheit beruhen immer auf der Erziehung während der ersten Lebensjahre. Die grundlegenden Anschauungen und Begriffe, die das Kind von der Außenwelt besitzen muß, um sie zu verstehen und darnach handeln zu können, hat es im Kreise der Familie erworben, die deshalb stets der notwendige und natürliche Mittelpunkt der Erziehung bleiben wird.

Volkserziehung und Familienerziehung. Demnach hat die „Volkserziehung" immer die „Familienerziehung" zur Voraussetzung, wie auch immer die Familie für die Persönlichkeit des Volkes im letzten Grunde bestimmend sein wird. Unsere gegenwärtige Kultur hat zwar zu einer verhängnisvollen Trennung zwischen den Gliedern der Volksfamilie geführt und damit zu einer Abirrung von der Natur. Der Zusammenhang zwischen Familien- und Volkserziehung ist verloren gegangen und kann

nur wiedergewonnen werden dadurch, daß wir auf den Ausgangspunkt zurückkehren, daß wir, wie es Pestalozzi ausdrückte, „die Mütter wieder zu dem bilden, wozu sie von der Natur bestimmt sind". Der Erzieherberuf, wie ihn die Natur der Mutter vorschreibt, ist der eigentliche Kulturberuf des weiblichen Geschlechts, und wie schon Comenius, Pestalozzi und Fröbel die Bildung und Erziehung des Volkes in erster Linie in die Hand der Mutter legen wollten, so muß auch jede moderne Erziehungsreform, wenn sie wirksam sein will, zunächst auf eine Reform der Familienerziehung hinarbeiten.

Die Erziehungsfrage als Kulturfrage. Damit rückt die Erziehungsfrage in den Mittelpunkt aller Kulturfragen. Wie die Familie die Bedeutung einer das gesamte Staatswesen zusammenhaltenden und jede höhere Sittlichkeit begründenden Gewalt hat, so beruht auch alle Erziehung des Volkes schließlich auf der Familie. Daß dabei ihre soziale Stellung, ihre wirtschaftlichen Verhältnisse, ihr Reichtum oder ihre Armut nicht allein entscheidend sind, lehren die Erfahrungen und Tatsachen. Häufig genug steigen die tüchtigsten Menschen, die sich im Leben vorzüglich bewähren und auf unsere Kulturentwicklung großen Einfluß gewinnen, aus der Tiefe des Volkes empor; gerade der harte Kampf, durch den sie sich emporarbeiten, stählt ihre Kräfte und entwickelt ihre Begabung, während andere, vor denen eine geebnete Straße liegt, es nicht vermögen, zur Höhe emporzuklimmen und vielleicht in der Tiefe enden. Diese Erfahrung sollte uns aber auch die Augen öffnen und die Erkenntnis zeitigen, daß eine Volkserziehung, die jeder Begabung den Weg frei machen und jede in der Tiefe des Volkes schlummernde Kraft zur Entwicklung bringen will, auf die Familienerziehung zurückgreifen und für sie die Bedingungen schaffen muß, unter denen sich ihre Wirksamkeit entfalten kann.

Mangel an Einsicht in die Erziehungsaufgabe. Aber freilich treten uns hierbei Verhältnisse entgegen, angesichts deren man wohl den Mut verlieren möchte, einen Ausweg aus allen diesen Schwierigkeiten zu finden. Die Hoffnung, die man auf eine regere Beihilfe der Eltern, insbesondere der Mütter, an dem Geschäfte der Erziehung setzte und die schon von Comenius in seiner „Mutterschule" und von Pestalozzi in seinen Erziehungsbüchern zum Ausdruck gebracht wurde, haben sich damals nicht erfüllt, und ob sie sich in der Zukunft erfüllen werden,

darf angesichts vieler Erscheinungen unserer Tage bezweifelt werden. Man kann im allgemeinen behaupten, daß das rechte Verständnis und die erforderliche Zeit zur Lösung der erziehlichen Aufgaben in der Mehrzahl der Familien jetzt noch weniger als in früheren Zeiten vorhanden ist. Da, wo man sich dieser Aufgabe allenfalls widmen könnte, überläßt man sie aus Bequemlichkeit oder aus anderen Gründen vielfach dem Dienstpersonal. Es fehlt das Gefühl für die Pflichten, die die Eltern ihren Kindern gegenüber haben, es fehlt auch die rechte Einsicht in den Entwicklungsgang der kindlichen Natur und das Verständnis, die verschiedenen Erziehungsmittel zweckmäßig auszuwählen und der kindlichen Natur anzupassen, was für eine wirklich gute Erziehung durchaus notwendig ist.

*Schwierigkeiten, die der Erziehung im Hause entgegenstehen.* Schon die Beschäftigung der kleinen lebhaften Geister bietet manchen Eltern die größten Schwierigkeiten, so daß es von ihnen als eine wahre Wohltat begrüßt wird, wenn das Kind endlich der Schule zugeführt werden kann, wodurch dem Elternhause wenigstens für einen Teil des Tages die Verantwortung für sein Tun und Treiben abgenommen wird. In den ärmeren Schichten der Bevölkerung, in denen die bittere Not des Lebens und der harte Kampf ums Dasein alle Kräfte der Familienglieder in Anspruch nehmen, liegen die Verhältnisse noch ungleich schwieriger. Der Vater wird durch die Sorge um die Beschaffung des Lebensunterhaltes vom frühen Morgen bis zum späten Abend in Atem gehalten, vielleicht sieht er die Kinder tagsüber kaum und kann sich jedenfalls um ihre Erziehung so gut wie gar nicht kümmern. So fällt diese schwierige Aufgabe ganz allein der Mutter zu, und es ist noch ein glücklicher Umstand, wenn die Verhältnisse es ihr gestatten, das Hauswesen zu besorgen und die Kinder zu überwachen.

*Einfluß der sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse.* Aber auch in dieser Beziehung ist im Laufe der letzten Generation ein verhängnisvoller Wandel eingetreten. Durch die Änderung der Produktionsmethoden und durch das Anwachsen des Kapitalismus sind Erwerbsbedingungen geschaffen worden, die das Familienleben weiter Schichten der Bevölkerung fast vollständig zerstört haben. Die industrielle Heimarbeit ist noch lange nicht das schlimmste Übel, trotz der großen Schädigungen, die sie dem Familienleben in gewissen Gegenden gebracht hat.

Viel verhängnisvoller ist es geworden, daß es der Industrie gelungen ist, die Mütter der arbeitenden Klassen ihrem häuslichen Wirkungskreise zu entziehen und sie als billige Arbeitskräfte zur Bedienung von Maschineneinrichtungen ins Joch der Fabrikarbeit zu spannen. Schon in der Frühe muß die Mutter hinaus, und oft kommt sie am späten Abend erst zurück. Für die Kinder ist es dann ein Glück, wenn die kleinsten in einem Kinderhorte oder in einer Krippe Aufnahme finden, oder wenn die Schule den größeren ihre Pforten öffnet. Soweit diese Erziehungseinrichtungen nicht in Wirksamkeit treten, tritt bei den älteren Kindern an die Stelle der Familienerziehung die Einwirkung der Straße. Damit gewinnen die schlechteren, gemeineren Elemente immer mehr die Oberhand, sie beherrschen die Masse, ohne daß irgend jemand ihre unheilvolle Wirksamkeit zu hindern vermöchte, und sie vermehren damit die Summe der Einflüsse, denen die Schule beinahe machtlos gegenübersteht. Nimmt man dazu noch die verheerenden Wirkungen, die innerhalb des Kreises der eigentlichen Proletarierfamilien durch das Wohnungselend, durch die Mietskasernen, das Schlafburschenwesen, den Alkohol und noch viele andere Einflüsse geschaffen werden, so muß es oft beinahe Wunder nehmen, daß die körperliche und moralische Entartung dieser Bevölkerungsschichten nicht noch größeren Umfang angenommen hat, als es im allgemeinen der Fall ist. Ohne Zweifel ist für das Proletariat der Großstädte der Mangel an gesunden und behaglichen Wohnungen eine der Hauptursachen des körperlichen und sittlichen Verfalls. Die unglücklichen Kinder, die ihre Jugend in einem Heim zubringen müssen, vor dessen abstoßenden Wirkungen selbst Gefängnisse und Irrenhäuser ihre Schrecken verlieren, sind der Gefahr einer vollständigen Verwahrlosung und Verkümmerung aller Gefühle ausgesetzt, auf denen die sittliche Entwicklung beruht.

Allgemeine Erziehungsaufgabe der Volksschule. Aus diesen Verhältnissen erklärt sich so manches in der psychischen Eigenart der Kinder, die den Hauptteil unserer Volksschulklassen bilden. Diese Kinder für das Leben tüchtig zu machen und so manche Schäden auszugleichen, die ihnen durch den Einfluß der Familienerziehung zugefügt werden, ist die große Kulturaufgabe, die der Volksschule zufällt, eine Aufgabe freilich, die sie nur dann lösen kann, wenn sie sich an die besten Kräfte der menschlichen Natur wendet und diese zur Entwicklung zu bringen sucht.

Der Gedanke an eine so weitgehende Wirksamkeit der Volksschule beherrschte seit der Zeit der Reformation alle großen Erzieher, die der Begründung und dem Ausbau der Volksschule ihre Kräfte widmeten. Sie alle trugen sich mit der Hoffnung, daß der allgemeine Volksschulunterricht das sicherste Mittel sein würde, um die Menschheit zu bessern und auf eine höhere Kulturstufe zu heben. Wenn nun trotzdem, nachdem die allgemeine Volksschulpflicht in Deutschland schon seit Jahrhunderten zur Durchführung gekommen ist, und nachdem auch der Lehrerstand, in dessen Händen die Volksschulerziehung ruht, jetzt ungleich besser und gründlicher für seinen Beruf vorgebildet wird, als es früher der Fall war, die erhofften Erfolge keineswegs in dem erwarteten Maße eingetreten sind, so müssen die Ursachen anderswo liegen. Sie aufzudecken und Mittel und Wege zur Beseitigung der vorhandenen Schäden nachzuweisen, wird indes erst an späterer Stelle möglich sein, wenn wir die Tätigkeit der Schule in ihren einzelnen Richtungen kennen gelernt haben.

## IV. Erziehung vor und während der ersten Schulzeit.

### Spiel und Beschäftigung. Kindergarten und Kleinkinderschule.

**Das Spiel des kleinen Kindes.** Ehe der Zwang der Schule eintritt, bildet das Spiel den Hauptinhalt des kindlichen Lebens. Es ist eine Tätigkeit, die nur um ihrer selbst willen, nicht um irgend eines äußeren Zweckes halber getrieben wird. Dadurch steht es im Gegensatze zur Arbeit. Der Psycholog Wundt hat das Spiel ein Kind der Arbeit genannt, aber es ist wohl richtiger, umgekehrt die Arbeit ein Kind des Spieles zu nennen, weil das Spiel die erste Betätigung des Kindes ist und weil dieses sein Spiel durchaus ernst nimmt und auch niemals fleißiger ist, als wenn es spielt. Im Spiel findet die ganze Lebensenergie des Kindes, die nach Betätigung drängt, ihre geeignete Form. Dem Erwachsenen ist das Spiel Erholung, für das Kind ist es seine eigentliche Arbeit, die es solange ausüben kann, bis es gänzlich ermüdet ist.

Schon Herbert Spencer hat darauf hingewiesen, daß der Inhalt des Spieles meist aus Nachahmungen des Tuns der Erwachsenen besteht und daß deren Tätigkeit gewissermaßen auf dem Wege der Nachahmung dramatisiert wird. Dies ist in der

Hauptsache richtig und zeigt sich namentlich auch darin, daß die Knaben vorzugsweise die Tätigkeiten der Männer und die Mädchen die des weiblichen Geschlechtes nachahmen. Ganz gewiß deutet dieser Unterschied der Spielneigungen auf eine Verschiedenheit im inneren Wesen der Geschlechter hin und gibt der Erziehungskunst schon auf früher Stufe der kindlichen Entwicklung deutliche Fingerzeige. Man kann das kleine Kind nicht zum Spielen zwingen und nicht mit solchen Spielen beschäftigen, die seinem Wesen nicht entsprechen. Das Mädchen

Abbild. 8. Spiel und erste Anfänge der Handarbeiten (Cassseler Fröbelseminar).

liebt es, in der Pflege der Puppen, im Kochen und Waschen und anderen Tätigkeiten der Mutter nachzuahmen, während der Knabe nach anderen Dingen greift.

Ganz besonders beachtenswert ist die bei kleinen Kindern hervortretende Neigung, am liebsten nur mit Gegenständen zu spielen, die Symbole dessen sind, was ihre Phantasie beschäftigt. Denn das Kind ist selbsttätig und schöpferisch beim Spiel, es entwickelt dabei eine Phantasie und dichterische Gestaltungsgabe, die der des Erwachsenen weit überlegen ist, es schafft wie ein

Künstler. Der kleine Knabe sieht in dem Sandhaufen eine stolze Burg mit Mauern und Zinnen, er läßt die Holzklötzchen als ein Heer von bunten Soldaten aufmarschieren, er fühlt sich selbst als Dampfschiff oder als Lokomotive, je nachdem die Eindrücke seiner Umgebung in ihm das eine oder das andere zu einer lebendigen Vorstellung gemacht haben. Das kleine Mädchen umwickelt ein Holzstück mit Läppchen und sieht in ihm eine Puppe, in die es seine eigene Seele, sein Fühlen und Wollen hineinlegt; sie kann ihm Prinzessin oder Bettelkind sein und alle Herrlichkeiten der Welt sind ihm nicht mehr wert als dieses Geschöpf seiner Phantasie. Muß man nicht sagen, daß sie größer ist als die des Dichters und des Künstlers, der in viel höherem Maße durch die Gesetze des Raumes und der Zeit, der Form und des Stoffes gebunden ist?

Aus dem Gesagten ergeben sich zugleich wichtige Regeln für die Art des Spielzeugs, das man dem Kinde zuerst in die Hand geben soll. Das einfachste ist das beste, je kunstvoller und täuschender es dem wirklichen Gegenstand nachgebildet ist, um so wertloser ist es. Denn je vollendeter das Spielzeug den Gegenstand darstellt, um so weniger bleibt der schaffenden Einbildungskraft des Kindes zu tun übrig. Vor den teuren, kunstvoll ausgeführten Spielzeugen, die unsere Industrie bereitwillig zur Verfügung stellt, ist also in gewissem Sinne nachdrücklich zu warnen; dagegen sind die modernen Bestrebungen zur Herstellung einfacher und doch in künstlerischen Formen gehaltenen Spielzeuges von großem Werte für die Erziehung. Man kann auch an gesunden und geistig unverdorbenen Kindern leicht die Beobachtung machen, daß sie die rohen Spielzeuge vor den raffinierten Puppen, Tieren und Eisenbahnen bevorzugen, die sie außerdem mit ängstlicher Schonung behandeln müssen, weil sie ja teurer sind. Ein Kind muß seine Spielsachen auch verderben können, nicht mutwillig zerstören, aber verderben durch neugierige Untersuchungen, die einer Sache auf den Grund kommen möchten, die ihm noch nicht verständlich ist. Im Spieltrieb und in den kindlichen Tätigkeiten, die aus ihm hervorgehen, zeigen sich die ersten Spuren des Forscher- und Erfindergeistes. Der Dichter hat durchaus Recht, wenn er sagt, daß im kindlichen Spiele oft tiefer Sinn liegt, und wenn von James Watt erzählt wird, daß er ein träumerischer Knabe war und stundenlang beobachten konnte, wie der Dampf des siedenden Wassers

den Deckel des Teekessels klappernd hob, so dürfen wir auch in dem Tun und Lassen unserer Kinder oft ähnliche Züge des Erfindergeistes erblicken, wenn auch natürlich nicht aus jedem träumerischen Knaben ein James Watt werden wird.

Der Wert des Spieles kann gar nicht hoch genug angeschlagen werden, nicht nur für die körperliche, sondern vor allem auch für die geistige Entwicklung des Kindes. Es trägt zur Übung aller Organe des Kindes, insbesondere der Augen und Hände, nicht wenig bei und befördert die Kraft und Geschicklichkeit des Körpers im allgemeinen. Es verhilft dem Kinde zu einer Menge von wichtigen Erfahrungen und Kenntnissen von den Dingen der Außenwelt, die beinahe mühelos gewonnen werden und deren Erwerb ihm immer aufs neue Freude bereitet. Welche geradezu unerschöpfliche Fülle von Erfahrungen gewinnt es zum Beispiel an einem der beliebtesten Spielzeuge, mit dem sich alle Kinder stunden- und tagelang vergnügen können, ohne desselben jemals überdrüssig zu werden, und das ihnen außerdem überall und auch unter den dürftigsten Verhältnissen der Umgebung zugänglich ist: dem Wasser! Ähnliches gilt vom Sande, der ebenfalls ein geradezu unersetzliches Spielzeug für kleine und selbst größere Kinder ist, und der nach der unerschöpflichen Mannigfaltigkeit seiner Verwendung unseres Erachtens in der Pädagogik noch nicht genügend gewürdigt worden ist. Ähnlich würde man an dem in der Regel schon viel höher eingeschätzten (und von der Industrie ausgebeuteten!) Baukasten, an Puppenstube und Kochgeschirr, an Helm, Säbel und anderem Knabenspielzeug im einzelnen nachweisen können, worin ihre Bedeutung für die Erziehung beruht. In der Hauptsache sind wir noch nicht darüber hinausgekommen, den erzieherischen Charakter des Spieles im allgemeinen festzustellen, seinen Einfluß auf die Entwicklung des Körper und Geistes und insbesondere auf die Anregung der Phantasie zu betonen. Daß das gemeinsame Spiel großen Wert für die Bildung des Charakters hat, wird ebenfalls allgemein anerkannt; wir schätzen es, weil es das Ehrgefühl, den Sinn für Verantwortlichkeit und Zuverlässigkeit, für Recht und Unrecht entwickelt, weil es zu Mut und Ausdauer einerseits, und zu Mitleid mit dem Schwachen und Hilfsbedürftigen andererseits erzieht. Aber eine psychologische Untersuchung der Spiele nach ihrer Bedeutung im einzelnen fehlt in der deutschen pädagogischen Literatur wohl noch vollständig; jeden-

falls ist uns kein Werk bekannt, das wie das amerikanische Buch „Education by Plays and Games by G. E. Johnson (Ginn & Company, Boston)“ eine genaue psychologische Untersuchung aller bekannten Spiele versucht und dabei auf die vergleichenden Forschungen der Anthropologen und Historiker zurückgeht, denn es ist bemerkenswert, daß die Geschichte der wichtigsten Spiele bis in die dunkle Vorzeit zurückführt und viele von ihnen sich in ähnlicher Form ebensowohl in Europa und Amerika, wie in China, Japan und Indien finden.

Alle diese Untersuchungen können aber nur dazu beitragen, die Überzeugung zu befestigen, daß das Kind in keiner Periode seines Lebens soviel lernt, wie in den Jahren des Spieles, und deshalb muß dem Spiele sein Recht bleiben, auch wenn der Ernst der Schule begonnen hat. Die inneren und für die Entwicklung seiner Persönlichkeit wichtigsten Kräfte des Kindes kommen durch das Spiel viel sicherer zur Entwicklung, als durch den planmäßigen Unterricht der Schule.

*Spiel und Arbeit.* Das frühe Kindesalter kennt keinen Gegensatz zwischen Spiel und Arbeit, denn das Kind nimmt seine Spiele durchaus ernst und entwickelt im Spiel alle Energie, deren es überhaupt fähig ist. Ein Unterschied ist aber doch vorhanden: das Spiel ist freiwillig und die Arbeit wird anbefohlen. Die rechte Erziehungskunst wird also darauf hinauslaufen, das Spiel so ernst zu nehmen, wie es seiner Bedeutung als der wichtigsten Äußerung des kindlichen Tätigkeitstriebes entspricht, den Übergang zu der für die Erziehungszwecke notwendigen Arbeit aber so zu gestalten, daß diese von dem Kinde mit gleicher Lust und mit gleichem Eifer ausgeführt wird, wie das Spiel. Somit entsteht die Frage, welche Beschäftigungen für die verschiedenen Stufen des Kindesalters geeignet sind, und in welcher Weise sich dieselben unter Benutzung des Spieltriebes pflegen lassen.

*Das Formen als Beschäftigung im Kindesalter.* Als eine solche Beschäftigung ist das Formen in weichem Ton oder Plastilin in erster Linie zu nennen. Letzteres, eine wachsähnliche, künstlich hergestellte und in verschiedenen Farben käufliche Masse [Fabrikant Dr. Wilhelmi in Leipzig] ist vortrefflich zum Gebrauche in Kinderstuben geeignet, weil es keinen Staub entwickelt und leicht zu bearbeiten ist. Aber auch guter Töpferton ist ein geeignetes Material, das den Vorzug der

Billigkeit hat und bei sorgfältiger, sauberer Behandlung (Unterlage von Linoleum!) ebenfalls keinen Anlaß zur Unreinlichkeit und keine Gefahr für die Gesundheit bietet. Werkzeuge sind für diese Art der Arbeit fast gar nicht nötig, denn in seinen

Abbild. 4. (Bei diesen Arbeiten sollte die Abhängigkeit der Form vom Stoff „handgreiflich" kennen gelernt werden.)

Fingern hat das Kind die besten Werkzeuge, die ihm von der Natur „an die Hand gegeben" sind. Wenn uns die Künstler sagen, daß das Hauptwerkzeug bei ihrer plastischen Arbeit die Hand sei, so wird man auch gern zugeben, daß dieses Werkzeug für die viel einfacheren Arbeiten der Kinder in den meisten

Fällen vollständig ausreicht. Da, wo dies nicht der Fall ist, nimmt man ein einfaches Modellierholz zuhilfe, das man allenfalls selbst herstellen kann.

Abbild. 5. „Lesende Kinder" und „Obstfrauen" aus dem Gedächtnis modelliert.

Die Frage wird nun sein, was man nachbilden soll. Auf diese Frage gibt uns die Natur die beste Antwort. Kinder, die ihrem Spieltriebe zwanglos überlassen bleiben, kommen von selbst auf die Nachbildung von Naturgegenständen, für die sie ein besonderes Interesse haben. Das Ei, der Apfel, die Kirsche und andere Früchte werden von ihnen aus Erde geknetet oder im Sande abgedrückt. Vom zwanglosen Spiele bis zum pädagogisch geleiteten ersten Modellierunterricht (siehe Abbild. 4, 5, 6, 7) ist dann nur ein Schritt, und nirgends bestätigt sich mehr der Ausspruch des Altmeisters Pestalozzi, daß „aller Unterricht des Menschen nichts anderes sein soll, als die Kunst, dem Haschen der Natur nach ihrer eigenen Entwickelung Handbietung zu leisten".

Abb. 6. „Botenfrau" u. „Töpfer", von einer befähigten 13jährigen Schülerin aus dem Gedächtnis modelliert.

Freilich werden zunächst nur wenige Kinder imstande sein, einen Gegenstand genau nachzubilden, selbst wenn es der einfachste ist. Wir unterschätzen in der Regel die Schwierigkeiten, die diese Aufgabe bietet. Erst wenn der Erwachsene selbst ein-

mal ohne weitere Vorübungen einen Versuch dieser Art gemacht hat, werden ihm die Schwierigkeiten derartiger Tätigkeit einleuchten. Man darf also vom Kinde nicht zuviel verlangen und muß sich lieber mit unvollkommenen Resultaten begnügen, als daß man durch zu hohe Anforderungen seinen Eifer lähmt. Denn es muß vor allem das Bewußtsein haben, daß es die Arbeit selbst getan hat; eine unvollkommene, aber selbständige Arbeit ist mehr wert, als eine vollendete, an der der Erwachsene den Hauptanteil hat. Das schließt nicht aus, daß er ihm zeigt, wie diese und jene Schwierigkeit zu beseitigen ist und wie man sich vor allem daran gewöhnen muß, richtig zu sehen, d. h. alle die zahlreichen Einzelheiten und Eigentümlichkeiten, die auch der einfachste Naturgegenstand bietet, richtig aufzufassen.

Abbild. 7. „Die wandelnde Glocke", von einem Mädchen der Oberklasse aus dem Gedächtnis modelliert.

Richtiges Sehen. Darin ist aber der Erwachsene dem Kinde vielfach gar nicht so sehr überlegen, wie man gewöhnlich annimmt. Kinder sehen im allgemeinen viel mehr, als man ihnen zutraut, namentlich kleinere Kinder, deren Auge noch nicht durch die Gewohnheit des mechanischen Lesens und durch das Gewirr der Druckbuchstaben abgestumpft ist, und ihre oft geradezu überraschenden Fragen nach dem „Warum" beweisen uns auch, daß sie über das Gesehene nachdenken und nach dem ursächlichen Zusammenhange der Erscheinungen forschen. Für den Erzieher liegt alle Veranlassung vor, diese Tatsache zu beachten und auszuwerten, denn die Erziehung zum richtigen Sehen wird häufig genug vernachlässigt. „Unter hundert Menschen kann einer denken, aber erst unter tausend findet sich einer, der sehen kann" lautet einer der bemerkenswerten Aussprüche von John Ruskin, nach dessen Überzeugung „die höchste Leistung des Menschen in dieser Welt darin besteht, daß er sieht und dann wiedergibt, was er durch sein Sehen erfaßt hat".

Wichtigkeit des Tastsinnes. Der Gesichtssinn allein

LIBRARY OF THE UNIVERSITY

reicht nicht aus, um das richtige körperliche Sehen zu entwickeln, er muß unterstützt werden durch den Tastsinn. Man kann dies am Kinde auf einer gewissen Altersstufe direkt beobachten, wenn nämlich die Bildung von Raumvorstellungen im kindlichen Geiste beginnt. Aber diese Vorgänge spielen sich in einem so frühen Alter ab, daß sie dem Kinde selbst nicht zum Bewußtsein kommen. Auch in der Sprache ist es sinnig ausgedrückt, daß das Sehen bei der Beurteilung der Außenwelt nicht die Hauptsache ist, sondern daß das „Begreifen" hinzukommen muß, wenn wir ein Ding ganz erfassen wollen. Ohne den Tastsinn würden wir keine klaren und richtigen Vorstellungen von den Dingen der Außenwelt erlangen, während der Tastsinn für sich allein solche sehr wohl schaffen kann. Beobachtungen an Blindgeborenen oder frühzeitig Erblindeten zeigen, daß diese den Sehenden gegenüber an Klarheit der Raumvorstellungen nicht zurückstehen. Von dem Vorhandensein klarer und anschaulicher Vorstellungen aber ist jede geistige Bildung in hohem Maße abhängig. Das Wort ist nur ein Zeichen für die Vorstellung, es ist wertlos für die Bildung, wenn es sich nicht mit einer bestimmten Vorstellung verbindet. Deshalb müssen wir immer wieder die Forderung wiederholen, bei der Erziehung im Haus und in der Schule die Herrschaft des Wortes einzuschränken.

Anschauungsunterricht. Die Beschäftigung mit den Dingen der Außenwelt, mit anderen Worten also jede Art von wirklichem Anschauungsunterricht und praktischer Tätigkeit hat für die Geistesbildung einen ungleich höhern Wert, als das Lernen aus dem Buche. Anhaltende Beschäftigung mit dem Buche macht das Kind leicht gedankenlos, während selbst die einfachsten Handarbeiten seine Aufmerksamkeit unausgesetzt fesseln und ihm keinen Augenblick Zeit lassen, gedankenlos zu sein. Dazu kommt, daß jede Handarbeit mit körperlicher Bewegung verbunden ist, die dem Kinde ein Bedürfnis und für seine körperliche Entwicklung und Gesundheit von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist. Es ist gewiß einer der schwersten Vorwürfe, die man der heutigen Schule macht, daß sie fast ausschließlich eine bloße Lernschule ist, daß sie wohl Sitzbänke hat, aber keine Tische und Räume für die mancherlei Tätigkeiten, mit denen wir die Kinder beschäftigen sollten. Der reine Lernunterricht ist um so nachteiliger, je früher er beginnt, denn um so weniger ist das Gehirn entwickelt und um so

schwerer sind die Schäden, die ihm durch einseitige geistige Arbeit zugefügt werden.

Handtätigkeit und Gehirnentwicklung. Der Zusammenhang zwischen der Handtätigkeit und der Entwicklung des Gehirns im kindlichen Alter ist keineswegs schon in allen seinen Einzelheiten aufgehellt und es ist auch nicht möglich, im Rahmen dieser kurzen Darlegungen auf die schwierigen Fragen der Gehirnphysiologie des näheren einzugehen. Aber soviel kann jedenfalls ohne weiteres behauptet werden, daß jede einzelne Übung der Hand auf das Gehirn einwirkt, daß sie gewissermaßen ein Erinnerungsbild in der Hirnrinde niederlegt, und daß somit der Unterricht in Handarbeiten zweifellos zur Erziehung des Geistes gehört. Die Hand ist ein sechster Sinn, und die Handtätigkeit ein Weg, der direkt zum Kopfe führt. Die übliche Unterscheidung von „Kopfarbeit" und „Handarbeit" beruht auf einem Irrtum, denn es gibt keine Art der feineren Handarbeit, die nicht zu gleicher Zeit mehr oder weniger Gehirnarbeit erfordert. Wer tatkräftig und kunstvoll mit den Händen schaffen will, muß ebensogut wie der scharfe Denker ein gut entwickeltes Gehirn besitzen. Geistesschwäche wirkt auf die Muskelbewegungen gerade so ein, wie auf Denken und Sprechen, und wenn die Hand eines Idioten nicht fähig ist, eine höhere Geschicklichkeit zu erwerben, so liegt das nicht an ihrer unvollkommenen Bildung, sondern daran, daß die Gehirnzellen des betreffenden Menschen mangelhaft entwickelt sind.

Schwachsinnige Kinder. Die überzeugendsten praktischen Beweise für diese durch die neueren gehirnphysiologischen Forschungen festgestellten Tatsachen liefert die Erziehung der schwachsinnigen und geistig minderwertigen Kinder. Gerade auf diesem Gebiete hat der systematisch betriebene Handarbeitsunterricht seine größten Erfolge erzielt, die oft ans Wunderbare grenzen. Vor allem darf der Zusammenhang zwischen Handtätigkeit und Sprachentwicklung hierbei nicht übersehen werden.

Handtätigkeit und Sprachentwicklung. Nach Baldwins Theorie hängt die Entwicklung der Lautsprache mit der Rechtshändigkeit zusammen, die von der linken Hirnhälfte aus dirigiert wird, in der bekanntlich das Sprachzentrum seinen Sitz hat. Alle geistigen Tätigkeiten, die mit der Lautsprache im Zusammenhang stehen, also Lesen, Schreiben, Rechnen usw., erfolgen in der Hauptsache durch die linke Hirnhälfte.

Unzweckmäßige Stundenpläne. Demnach würde der übliche Schulunterricht, der in der Hauptsache auf Sprachübungen hinausläuft, vorzugsweise auch die linke Hirnhälfte in Anspruch nehmen. Auf dieser einseitigen Inanspruchnahme der linken Hirnhälfte beruht vielleicht zum guten Teile die Überbürdung durch den Unterricht, die sich vermeiden ließe, wenn man gleichzeitig auf solche Tätigkeiten bedacht wäre, die die rechte Hirnhälfte in Anspruch nehmen. Dies tut vor allem der Handarbeitsunterricht, namentlich dann, wenn die linke Hand dabei gebraucht wird, die mit der rechten Hirnhälfte zusammen arbeitet. Auch der Anschauungsunterricht und die Naturkunde und ebenso der Turnunterricht wirken auf die rechte Hirnhälfte ein, und somit gibt die Gehirnphysiologie der praktischen Pädagogik die wertvollsten Fingerzeige für eine Ausgestaltung des Stundenplans nach anderen Gesichtspunkten, als den bisher üblichen, nach denen man z. B. in ganz unzweckmäßiger Weise auf Lesen oder Rechnen Schreiben folgen läßt und somit andauernd immer dieselben Hirnpartien beansprucht.

Bei der Behandlung der Stotterer und überhaupt solcher Kinder, deren Sprachzentrum oder deren Leitungsbahnen krankhaft verändert sind, hat die Heilpädagogik durch entsprechende Übungen des linken Armes schon oft große Erfolge erreicht. Sollten diese Tatsachen im Zusammenhang mit anderen Ergebnissen neuerer Forschung nicht eine nachdrückliche Mahnung enthalten, der Handtätigkeit namentlich während der ersten Schulzeit einen ganz anderen Platz einzuräumen, als ihr in unserem Erziehungssystem jetzt zukommt?

Erste Unterrichtstätigkeit. Die Wichtigkeit des Tätigkeitstriebes wird jetzt wohl von allen Pädagogen anerkannt, aber nicht alle zeigen gleiche Bereitwilligkeit, hieraus die für die Erziehung notwendigen Folgerungen zu ziehen. Namentlich wenn es sich um die Feststellung der Unterrichtsformen für die ersten Schuljahre handelt, kommen manche zu dem merkwürdigen Schlusse, daß die Pflege des Tätigkeitstriebes dem Hause überlassen bleiben müsse, wo das Kind ja genug Gelegenheit habe, sich zu betätigen. Ganz abgesehen davon, daß durch die gegenwärtigen und gegen früher so sehr veränderten Verhältnisse die Gelegenheiten zur Betätigung des Kindes im Hause wesentlich eingeschränkt worden sind, wie wir an anderer Stelle bereits ausgeführt haben, vergißt man auch, daß das Kind nach seinem

Eintritt in die Schule von dieser meist ziemlich stark in Anspruch genommen wird. Zur täglichen Schulzeit kommen die Schulwege und die leider meist schon in den ersten Schulwochen einsetzenden Hausarbeiten hinzu, so daß unter Umständen selbst kleineren Kindern die Gelegenheit zu freier Betätigung im Spiele ziemlich eingeschränkt wird.

Viele Schulmänner geben die Mängel und Verkehrtheiten des Unterrichts unserer ersten Schuljahre ohne weiteres zu, wenden aber ein, daß es in unseren großen Schulkörpern und bei der hohen Schülerzahl der einzelnen Klassen nicht möglich sein würde, Unterrichtsformen zu finden, die dem Kinde eine weitgehendere Betätigung gestatten. Mit diesem Einwande muß gewiß gerechnet werden, aber eine Verringerung der Schülerzahl läßt sich wohl dadurch erreichen, daß man die Klassen teilt und die Stundenzahl namentlich der unteren Klassen noch weiter herabsetzt. Für die gesundheitliche Entwicklung der Kinder würde dies nur von Vorteil sein, und auch ihre geistige Entwicklung würde keinen Schaden darunter leiden, weil der Unterricht ungleich wirksamer gestaltet werden könnte. Eine vorurteilslose Prüfung dieser Verhältnisse, wobei man sich freilich zunächst von manchen Anschauungen frei machen müßte, die bei uns durch eine lange Tradition außerordentlich festgewurzelt sind, würde gewiß zu dem Ergebnis führen, daß eine Umgestaltung unseres Elementarunterrichts und ein Aufbau desselben unter Aufnahme gesunder Ideen Fröbels wohl möglich wäre.

Merkwürdiger Weise ist es ja auch hauptsächlich nur die deutsche Volksschule gewesen, die sich gegen die Fröbelschen Ideen durchaus ablehnend verhalten hat. Die Volksschule anderer Kulturländer hat in dieser Frage von vornherein eine andere Stellung eingenommen.

Die französischen Mutterschulen (Écoles maternelles). Als Beispiel greifen wir zunächst die französische Volksschule heraus, die nach ihrer gegenwärtigen gesetzlichen Grundlage in den „Mutterschulen" („Écoles maternelles") ein vollberechtigtes Glied des Volksschulorganismus geschaffen hat, in dem die Kinder beiderlei Geschlechts einen Übergang von der Familie zur eigentlichen Schule durchmachen sollen. Die Mutterschulen sollen weniger Unterrichts- als Erziehungsanstalten sein, in denen die Art und Weise der Erziehung nachgeahmt wird, wie sie eine gebildete und der Kinderpflege sich widmende Mutter bieten

kann. Durch Spiele und Bewegungsübungen, die in Verbindung mit Gesang betrieben und durch leichte Handarbeitsübungen ergänzt werden, soll die Entwicklung des Kindes ohne Zwang und ohne Überanstrengung gefördert werden; zugleich soll es eine Kenntnis der gebräuchlichsten Dinge und Verhältnisse in der nächsten Umgebung erlangen und mit den ersten Grundsätzen der moralischen Erziehung bekannt gemacht werden. Übungen im Sprechen und Erzählen bilden einen Hauptteil des Unterrichts, der bis zur Aneignung der einfachsten Elemente des Zeichnens, Lesens, Schreibens und Rechnens fortschreitet.

Es ist selbstverständlich, daß die Mutterschulen, die die Kinder schon vom 2. oder 3. Lebensjahre an aufnehmen, in den großen Industrieorten den Charakter von Bewahr- oder Versorgungsanstalten tragen, aus denen sie ja auch hervorgegangen sind. Die Gemeinden sind zu ihrer Einrichtung und Unterhaltung nicht direkt gesetzlich verpflichtet, aber fast durchweg widmen sie denselben eine weitgehende Fürsorge, die durch Zuschüsse des Staates erleichtert wird. Die Leitung wird durch pädagogisch befähigte und ausgebildete Vorsteherinnen ausgeübt und die Beaufsichtigung liegt in den Händen der Volksschulinspektoren.

Da, wo keine Mutterschulen bestehen, werden sie durch die Kinderklassen (classes enfantines) ersetzt, welche die Kinder erst vom 5. Jahre an aufnehmen und mit der Volksschule verbunden sind. In den größeren Städten, besonders in Paris, sind die Kinderklassen überhaupt ein Bestandteil der Mutterschulen und stellen die Verbindung derselben mit der eigentlichen Volksschule her, indem sie die Kinder vom 5. bis 7. Jahre aufnehmen. Jedenfalls sind sie immer an eine der beiden Anstalten, entweder an die Mutterschule oder an die Volksschule angeschlossen. Paris hatte im Jahre 1900 159 Mutterschulen, für die eine Summe von rund drei Millionen Francs aus städtischen Mitteln aufgewendet wurde, wozu noch erhebliche Beiträge von seiten privater Veranstaltungen kamen. Das ganze Leben und Treiben in diesen Anstalten gleicht selbstverständlich so ziemlich dem in unseren Kindergärten. Die Einrichtungen sind meistens so vollkommen, daß den Kindern tagsüber das Haus und die Familie entbehrlich gemacht wird und daß sie den ganzen Tag in den Anstalten zubringen können. Auch die Beschäftigungen gleichen den in unseren Kindergärten üblichen, vielleicht mit dem Unterschiede, daß man in mancher Beziehung über das hinausgeht, was in

deutschen Kindergärten betrieben wird. Jedenfalls sind die französischen Mutterschulen eine außerordentlich segensreiche Einrichtung der Volkserziehung, die unsere in vielen Orten nur von privater Seite eingerichteten Bewahranstalten und Kindergärten in ihrer Wirksamkeit bedeutend übertreffen. Durch die gesetzliche Organisation und durch die staatliche Unterstützung sowie durch weitgehende Fürsorge nach der hygienischen Seite hin (die gesundheitlichen Verhältnisse werden regelmäßig durch Ärzte überwacht) ist den Mutterschulen ein großer Einfluß auf die Volkserziehung gesichert.

Einrichtungen der englischen Schule (Infant departement). In ähnlicher Weise hat die englische Volksschule im „Infant departement" eine Einrichtung geschaffen, die den Kinderklassen der französischen Schule entspricht und als eine Vorbereitungsstufe für die eigentliche Volksschule anzusehen ist. Bekanntlich spielt auch der Kindergarten, mit dem man sogar das deutsche Wort direkt übernommen hat, auf englischem Boden eine viel größere Rolle, als in Deutschland, wenn er auch dort noch nicht entfernt an die Bedeutung heranreicht, die er in Amerika erlangt hat.

Der Kindergarten in Amerika. Die Vereinigten Staaten kann man mit Recht als das eigentliche Land der Kindergärten ansehen, die dort außerordentlich volkstümliche Anstalten geworden sind. Sie bilden einen wesentlichen Teil des Schulsystems und haben sich in ihrem Unterrichtsbetriebe ebensowohl wie in den äußeren Einrichtungen musterhaft entwickelt. Fast jede amerikanische Volksschule ist, wenigstens in den größeren Städten, mit einem Kindergarten verbunden (Chicago z. B. hat mehr als 120 gut ausgestattete öffentliche Kindergärten), und ebenso besitzen die Seminare und pädagogischen Fachschulen Kindergärten als Übungsschulen. Außer den öffentlichen gibt es zahlreiche private und kirchliche Kindergärten.

Für unsere Zwecke genügt es, die Bedeutung des Kindergartens in der Richtung seiner Lehrweise hervorzuheben, denn diese ist geradezu charakteristisch für die Methode des in amerikanischen Schulen üblichen Unterrichts. Hauptsächlich sind zwei Züge bemerkenswert, die in der Methode des amerikanischen Kindergartens hervortreten: die Rücksicht auf den Lebensinhalt des Zöglings, den er als geistiges Besitztum in den Kindergarten mitbringt, und die ausgiebige Pflege jeglicher Form von Be-

tätigung, die der Entwicklungsstufe des Kindes angepaßt und darauf berechnet ist, das Kind zu lebendiger Teilnahme am Unterricht und zur Entwicklung seiner Kräfte anzuregen. Neben den Spielen, in denen die Kinder das Leben der Erwachsenen in den verschiedensten Formen nachahmen und die durch Musik und Märchenerzählungen ergänzt werden, spielen alle Arten von Handbeschäftigungen eine große Rolle. Zeichnen und Malen, Ausschneiden, Kleben, Falten, Nähen, Flechten, Weben und Bauen bilden den Hauptteil dieser Beschäftigungen, und dadurch wird der Kindergarten wirklich zu einer Stätte des kindlichen Lebens, das das Leben der Erwachsenen in der mannigfaltigsten Weise nachahmt und geeignet ist, die sichere Grundlage für ein auf Erfahrung gestütztes Wissen und ein durch immer wiederholte Übung gekräftigtes Wollen zu bieten. Damit wird die Charakterbildung am besten vorbereitet, und zugleich nimmt die Jugend ein Stück Poesie des kindlichen Lebens in sich auf und gewinnt einen unverlierbaren Schatz für ihr späteres Leben. Wer jemals Gelegenheit gehabt hat, das freundliche Bild eines amerikanischen Kindergartens auf sich wirken zu lassen, in dem uns fast immer das ausdrucksvolle Antlitz unseres Landsmannes Friedrich Fröbel von einer Wand grüßt, für den werden sich diese freundlichen Erinnerungen mit dem Ausdrucke des Bedauerns mischen, daß unserer deutschen Jugend ähnliche Stätten der Bildung nur in geringer Zahl geöffnet sind.

Mit Stolz kann der Deutsche darauf hinweisen, daß die Fröbelschen Ideen ebenso wie die Pestalozzischen Lehren germanischen Ursprunges sind. Der Weg, den sie im einzelnen gemacht haben, ehe sie eine so weite Verbreitung und einen so großen Einfluß im amerikanischen Erziehungswesen erlangen konnten, ist nicht immer leicht zu verfolgen; das Endergebnis dieser Entwicklung aber liegt klar zutage und wir haben keine Veranlassung, darauf besonders stolz zu sein.

## V. Naturgemäße Erziehung.

### Deweys Erziehungssystem. Pädagogische Versuchsschulen.

**Bildung und Schule in früherer Zeit.** Die heutigen Schulen sind aus den Schulen des Mittelalters hervorgegangen. Diese hatten die Aufgabe, für bestimmte Berufe vorzubereiten.

Sie waren also Berufsschulen, in denen die Erziehungsaufgabe zurücktrat, die dem Hause und der Familie überlassen bleiben konnte.

Eine besondere Ausbildung war selbstverständlich nur für die gelehrten Berufe nötig; Theologen z. B., Rechtsgelehrte und Mediziner bedurften einer solchen. Für das Volk im weiteren Sinne dagegen war keine weitere Bildung erforderlich; das, was es an Berufsbildung nötig hatte, lernte es nicht in der Schule, sondern im Leben, in der Familie und in der Werkstatt. Der Familie und den Einflüssen des Lebens blieb auch ausschließlich die Erziehung überlassen, wenn man von der oft sehr mächtigen Einwirkung absieht, die in dieser Hinsicht die Kirche mit ihren Veranstaltungen ausübte.

Was über Erziehung gedacht und geschrieben wurde, galt nur für die gelehrten Berufe, nicht für die Masse des Volkes, die sich mit Arbeiten beschäftigt, die mit Gelehrsamkeit nichts zu tun haben. Man darf aber deshalb nicht annehmen, daß das Volk in früheren Jahrhunderten ohne Erziehung geblieben wäre. Die Jugend lebte im Verkehr mit der Natur, sie lernte auf dem Felde, im Garten und im Hause durch Erfahrung, und den Heranwachsenden gab die Berufslehre eine Erziehung, die in gewisser Hinsicht besser war, als die, die wir der Jugend heute geben können. Das durch Erfahrung erworbene Wissen war kein totes Buchwissen, wie es die Schule vielfach gibt, sondern ein lebendiges Wissen, das zum Handeln treibt. Der Verkehr mit den Dingen seiner Umgebung und die Schwierigkeiten, die ihm dabei in den Weg treten, zwingen den Lernenden immer wieder zum praktischen Denken. Der Wert dieser Art des Denkens aber besteht darin, daß in jedem Augenblicke gleichsam die Probe auf das Gedachte gemacht werden muß. Praktisches Denken ist deshalb schwieriger, als philosophisches Denken, das diese Probe nicht zu machen braucht. „Leicht bei einander wohnen die Gedanken, doch hart im Raume stoßen sich die Sachen."

Auf ihrem langen Entwicklungsgange ist die Menschheit unausgesetzt zum praktischen Denken genötigt und dadurch erzogen worden. Die Bedürfnisse des Lebens mußten der Natur abgerungen werden, und so ist die Natur der Lehrer der Menschheit gewesen, zugleich aber auch ihr strenger und unnachsichtiger Erzieher. Durch oft teuer erkaufte Erfahrungen wurden die Kennt-

nisse von den Gesetzen der Natur gewonnen, und durch unermüdliche, harte Arbeit lernte der Mensch die Natur beherrschen.

Auf ähnlicher Grundlage sollte auch die Erziehung sich aufbauen. Aber diesen einfachen naturgemäßen Weg hat man übersehen und einen anderen Weg eingeschlagen, den man von der gelehrten Erziehung des Mittelalters übernommen hat. Indem man deren Grundsätze und Methoden, die an sich durchaus richtig waren, auf unser allgemeines Erziehungssystem übertrug — selbstverständlich mit gewissen Abänderungen, die sich als notwendige Anpassungen an die geänderten Verhältnisse ergaben — glaubte man genug zu tun. Damit aber machte man sich eines grundsätzlichen Irrtums schuldig. Der Umfang des Wissens, das wir heute von dem Schüler irgend einer Schule verlangen, ist ein wesentlich anderer, als in früherer Zeit, aber die Grundprinzipien der Bildungsmethode sind dieselben geblieben. Es sind Grundsätze, die eigentlich nur für die beschränkten Zwecke einer Berufsbildung Geltung haben. Wenn wir sie auf die Erziehung im allgemeinen anwenden, bedienen wir uns einer falschen Methode und arbeiten dabei durchaus unwissenschaftlich, denn jede Methode, die den natürlichen Gesetzen der Entwicklung nicht entspricht, ist unwissenschaftlich.

Naturgemäße Erziehung. Ein naturgemäßes Erziehungssystem muß sich zunächst darauf richten, das Kind mit den Dingen der Umwelt vertraut zu machen, damit diese in ihrem Verhältnis zum Menschen praktisch erfaßt werden. Deshalb wird an die Stelle einer Schulerziehung, die sich auf den Lernunterricht stützt, eine solche mit praktischem Unterricht treten müssen. Jeder Lehrplan muß auf den Grundsätzen aufgebaut werden, von denen schon Pestalozzi und Fröbel ausgingen, indem sie die Entwicklung der Kraft und den Tätigkeitstrieb des Kindes in den Mittelpunkt der Erziehungsarbeit stellten. Im Tätigkeitstriebe des Kindes erkannte Fröbel den Führer, der ihm die Geheimnisse der Kindesseele enthüllte. Deshalb sagte er auch: „Ich habe alles von den Kindern gelernt und lerne noch immer von ihnen; ich gebe nur wieder, was ich empfangen habe.“ „Das Erste und Wesentlichste bleibt immer das Tun. An dem Tun, dem Schaffen, Sichbeschäftigen wächst das Kind herauf; daran knüpft sich das Schauen; dies wird erklärt durch das Sprechen, durch das Wort; dies aber weckt wieder das Denken.“

Ähnlichen Gedanken, wie sie Fröbel mit diesen Worten ausgesprochen hat, begegnen wir auch bei Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Jean Paul, und ebenso kommen sie bei den modernen Schulreformern in der verschiedensten Form zum Ausdruck. Am rücksichtslosesten und folgerichtigsten werden sie von dem Amerikaner Dewey vertreten, der auf ihnen sein ganzes Erziehungssystem aufbaut und damit zu dem technologischen Erziehungsplane kommt, den wir bereits (S. 8) charakterisierten. Nach seinen Vorträgen über das Thema „Schule und Gesellschaft" geben wir nun die Hauptgedanken seines Erziehungssystems in kurzen Zügen wieder.

Deweys Erziehungssystem. Dewey ging nicht mit festen, aus irgend einer Theorie herausgewachsenen Grundsätzen an die Begründung eines Erziehungsplanes, sondern er entwickelte seine Erziehungsgrundsätze aus den Erfahrungen, die an der von ihm begründeten Erziehungsschule der Universität Chicago gemacht worden waren. Man begann das Unternehmen gewissermaßen mit Problemen, indem man zuerst die Fragen stellte: 1. Was kann geschehen und wie kann etwas geschehen, um die Schule in engere Verbindung mit dem Leben des Kindes in seiner täglichen Umgebung zu bringen, damit sie aufhöre ein Ort zu sein, zu dem das Kind nur kommt, um gewisse Aufgaben zu lernen? 2. Was kann geschehen, um Lehrstoffe zu finden, die einen positiven Wert, eine wirkliche Bedeutung in des Kindes eigenem Leben haben, und die selbst einem jüngeren Kinde wertvoll genug erscheinen, um zum Erwerbe von Fähigkeiten und Kenntnissen anzutreiben, die für den kleinen Schüler ebenso wichtig sind, wie das Studium für den Fortgeschrittenen? 3. Wie kann die Belehrung in den formalen Fächern — die Übung in den Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens — in einer Weise betrieben werden, daß dabei die Erfahrungen und Beschäftigungen des täglichen Lebens den Ausgangspunkt und den fortwährend sichtbaren Hintergrund bilden, und daß diese Fertigkeiten in Beziehung zu solchen Tätigkeiten stehen, die an sich eine Bedeutung haben? 4. Wie kann eine Individualisierung in der Erziehung erreicht werden?

Diese Fragen wurden als Probleme behandelt, die man durch die Arbeit in der Erziehungsschule zu lösen versuchte, also nicht auf theoretischem Wege, sondern auf dem Wege des praktischen Tuns, der Schularbeit. Es ergab sich daraus die Notwendig-

keit, die gesamte Schularbeit auf das eigene Tun der Kinder zu begründen, mit andern Worten: die Handarbeit in den Mittelpunkt der Erziehung zu stellen. Dabei wurden drei Hauptrichtungen gleichmäßig verfolgt: 1. Die Tätigkeit in der Werkstatt mit Werkzeugen, mit denen man Holz und andere Materialien bearbeitet; 2. die Tätigkeit des Kochens, und 3. die Textiltätigkeiten, Nähen und Weben. Der enge Zusammenhang der Naturwissenschaften mit den Handbeschäftigungen wurde hierbei nicht übersehen, der darin begründet ist, daß die Naturwissenschaften meist experimenteller Natur sind und daß die bei ihrem Studium auszuführenden Arbeiten ein erhebliches Maß von Handgeschicklichkeit und große Übung der Hand und des Auges erfordern.

Mit dem Geschichtsunterrichte der jüngeren Kinder wurde die Handtätigkeit in der Weise in Verbindung gebracht, daß sie Werkzeuge, Hausgeräte und Waffen herstellten. Die Kunsttätigkeiten, das Zeichnen, Malen und Modellieren, bildeten eine andere Seite der Erziehung. Auch die körperliche Ausbildung durch Turnen und andere Übungen wurde in diesem Zusammenhange betrieben, indem man sie als ein Mittel ansah, die sittlichen und geistigen Fähigkeiten durch das Medium des Körpers zu entwickeln. Das Kind erhält ja den größten Teil dessen, was es erwirbt, durch seine körperliche Tätigkeit, schon ehe sein Geist anfängt, systematisch zu arbeiten. Die Schule muß es sich demnach zur Aufgabe stellen, die verschiedenen körperlichen Tätigkeiten zu ordnen und zu leiten und sie nach wissenschaftlich begründeten Gesichtspunkten zu organisieren, so daß ihre Ausübung nicht dem Zufall überlassen bleibt, wie es außerhalb der Schule geschieht. Es entsteht damit die Aufgabe, die verschiedenen Formen praktischer Tätigkeit so zu verbinden, daß aus ihnen eine ununterbrochene Kette wird, daß jede Art der Übung zu einer anderen Schwierigkeit führt, und daß doch jede dieser Schwierigkeiten vom Kinde bewältigt werden kann. Die verschiedenen Arten von Arbeiten, die man in der Schule betreibt, wurden gewählt, weil sie nach ihren Anforderungen an die Geschicklichkeit des Kindes und an seine geistige Kraft zu jenem Zwecke geeignet erscheinen, und weil sie zugleich einige der wichtigsten Faktoren des täglichen Lebens darstellen. Die Wohnung, in der wir leben, die Nahrung, Kleidung und der persönliche Besitz des Kindes liegen seinem Interesse am nächsten. Durch diese Tätig-

keiten werden die Sinnesorgane, das Gedächtnis und die Urteilskraft des Kindes geübt, es wird an Ordnung, an Fleiß und an Sorgfalt in der Behandlung der Werkzeuge und Geräte gewöhnt und erkennt die Notwendigkeit, sein Handeln in systematischer und nicht von Zufälligkeiten abhängiger Weise zu bestimmen. Außerdem erhält das Kind Kenntnisse auf verschiedenen Gebieten, so in der Chemie durch das Kochen, im Rechnen und in der Geometrie durch die Holzarbeiten, in der Erdkunde durch die theoretischen Arbeiten, die mit dem Weben und Nähen verknüpft sind. Durch das Besprechen der verschiedenen Erfindungen und deren Einfluß auf das soziale Leben und die politischen Einrichtungen wird die Geschichtskunde vorbereitet. Gerade auf diesem Gebiete läßt sich der Lehrplan verhältnismäßig leicht übersehen. Die jüngeren Kinder beginnen mit dem Hause und mit den Beschäftigungen im Hause. Es folgt sodann die Einführung in die Gewerbe außerhalb des Hauses, in Betriebe der Landwirtschaft, des Bergbaues und des Forstwesens. Die Bekanntschaft mit verschiedenen Industrien, von denen das Leben abhängt, führt zur Kenntnis von Rohstoffen und damit zum Anfang naturwissenschaftlicher Studien einerseits, zu einer Betrachtung der historischen Entwicklung der Industrie und ihrer Erfindungen andererseits. Man sieht den Menschen zunächst auf der Entwicklungsstufe des rohen Urmenschen, der erst allmählich in ein zivilisiertes Leben eintritt. Indem sich das Kind für das Studium des menschlichen Lebens interessiert, wie es in der Urzeit gewesen ist, bekommt es einen Einblick in die Entwicklung der Menschheit, die durch eine Reihe von Erfindungen zur heutigen Zivilisation geführt worden ist. Die einfachen Lebensformen der Urzeit lassen in mancher Beziehung eine Verwandtschaft mit dem Leben des Kindes erkennen, und indem dieses immer wieder auf den Weg hingewiesen wird, auf dem die Menschheit vorwärts gekommen ist und Fortschritte errungen hat, gewinnt die Beschäftigung mit dem Entwicklungsgange der Menschheit eine erziehliche Bedeutung.

Nachdem derartigen Studien einige Schuljahre gewidmet worden sind, beginnt der eigentliche Geschichtsunterricht mit der Geschichte Amerikas, die durch die Schilderung des Indianerlebens unmittelbar an die Geschichte der Urzeit anschließt. Dann folgt die Geschichte des Altertums in chronologischer Reihenfolge.

Der naturwissenschaftliche Unterricht ist schwerer in ein nach derartigen Gesichtspunkten geordnetes System zu bringen, als der geschichtliche. Das Unterrichtsprogramm der Deweyschen Schule beschränkt sich deshalb auf allgemeine Grundsätze, die einer speziellen Ausarbeitung noch bedürfen. Während der ersten zwei oder drei Schuljahre soll die Beobachtungsfähigkeit des Kindes und ein mitfühlendes Interesse an der Lebensart der Pflanzen und Tiere entwickelt werden. Damit steht die Erdkunde im Zusammenhange, denn alles Leben wächst aus der Erde und führt zu ihr zurück. Weiterhin kann die Verwendung der Naturkräfte zum Betriebe von Maschinen, die der Kulturarbeit des Menschen dienen, untersucht werden. Die Verkehrs- und Transportmittel werden von den einfachsten Formen bis zu der Vollendung, die sie in der Gegenwart zeigen, vorgeführt, vom Nomadenkarren bis zur elektrischen Hochbahn und zum elektrischen Aufzuge, den die Kinder aus den Riesenhäusern der amerikanischen Großstädte kennen. Die praktische Beschäftigung mit Schlössern, Uhren und andern mechanischen Erfindungen bildet eine ausgezeichnete Grundlage für den physikalischen Unterricht, der erst später folgt, ebenso wie das Kochen Gelegenheit bietet, die wichtigsten Begriffe aus der Wärmelehre zu erwerben. So werden alle diese Tätigkeiten nicht als Selbstzweck, sondern als Erziehungsmittel betrieben, nicht als Lehrfächer, sondern als Mittel, in den Kindern das Verständnis für die Bedürfnisse der menschlichen Gesellschaft zu erwecken und ihnen klarzumachen, wie diese Bedürfnisse durch den Scharfsinn des Menschen und die Einsicht in die natürlichen Bedingungen seiner Existenz befriedigt werden können. Dadurch erhält die Unterrichtsarbeit eine soziale Bedeutung, sie wird ein Lebenszweck für das Kind, und die Schule, die jetzt eine abseits vom Leben liegende Stätte ist, in der man nur gewisse Lektionen zu lernen hat, wird zu einem naturgemäßen und außerordentlich wichtigen Teile des gesamten Lebens. Der ganze Geist der Schule wird durch die Einführung der praktischen Tätigkeiten erneuert. Sie verbindet sich mit dem Leben und wird zu einer in der Entwicklung begriffenen menschlichen Gesellschaft im kleinen.

Natürlich läuft dies alles auf eine gründliche Änderung im Schulwesen hinaus, über deren volle Tragweite man sich keiner Täuschung hingeben darf. Sie ist ebenso gründlich, wie die Umwandlung ist, die unser soziales Leben erfahren hat und noch

erfährt. Derartige Umwandlungen können nicht plötzlich vor sich gehen, sie sind nicht von einem Tage zum anderen auszuführen, sondern können sich nur auf ganz allmählichem Wege entwickeln. Aber sie sind schon im Werden. Das Einführen von praktischen Tätigkeiten in unserm Schulbetriebe, das Zurückdrängen der Beschäftigung mit den bloßen Hilfsmitteln des Lernens und mit formalen Übungen, das Betonen des eigentlich Erziehlichen in allen Lehrfächern beruht nicht auf Zufälligkeiten, sondern steht im Zusammenhange mit der sich vorbereitenden Umgestaltung. Wir müssen nur die neuen Einflüsse in ihrer ganzen Bedeutung erfassen und die Ideen sich so entwickeln lassen, daß sie unser gesamtes Schul- und Erziehungswesen durchdringen und auf eine neue Grundlage stellen können. Damit erst können wir der Aufgabe der Erziehung gerecht werden, die verlangt, daß jedes Kind zum Mitgliede der menschlichen Gesellschaft erzogen werden soll, die von dem Geiste der Unterordnung des Einzelnen unter das Ganze beherrscht werden muß.

Daß unsere heutige Erziehung in dieser Hinsicht versagt, muß wohl von jedem zugestanden werden, der sie aufmerksam prüft. Wird sie doch beherrscht von den Grundsätzen eines im höchsten Grade einseitigen und engherzigen Spezialistentumes und von beinahe mittelalterlichen Begriffen über Wissen und Bildung. Sie wendet sich vorwiegend, ja fast ausschließlich an den intellektuellen Teil unserer Natur, an den Verstand, an den Wunsch, zu lernen, um Kenntnisse anzusammeln und ein gewisses Quantum überlieferten Lehrstoffes zur Verfügung zu haben. Aber sie ist nicht geeignet, den Trieb und die Fähigkeit zu erwecken, etwas von innen heraus zu bilden, etwas Nützliches oder Künstlerisches zu schaffen.

Wir hören zuweilen, wie die Einführung der praktischen Tätigkeiten in den Schulunterricht, des Handarbeitsunterrichts, des experimentellen Unterrichts in die Naturwissenschaften und andere Neuerungen in unserm Schulwesen darauf hinauslaufen würden, Spezialisten auszubilden und dadurch unser jetziges Streben nach einer reichen und vielseitigen Geistesbildung zu beeinträchtigen. Dem gegenüber muß festgestellt werden, daß es gerade unsere jetzige Erziehungsweise ist, die im höchsten Grade dem Spezialistentum dient und in ihrer Einseitigeit den Erwerb einer tiefen und umfassenden allgemeinen Bildung geradezu unmöglich macht. Mit der Abweisung der Hand- und

Kunstfertigkeiten und des auf praktischer Tätigkeit beruhenden Unterrichts hat sich unsere heutige Schule ihr schärfstes Urteil gesprochen und den Beweis geliefert, daß sie gründlich umgestaltet werden muß, wenn sie zu einer wirklichen Erziehungsanstalt werden will.

Wenn wir die Grundzüge einer solchen modernen Erziehungsschule an dem Beispiele der durch Dewey begründeten Erziehungsschule entwickelten und sein System eingehend würdigten, so darf doch nicht übersehen werden, daß der Amerikaner seine Vorläufer auf deutschem Boden gehabt hat. Er selbst erkennt deutsche Pädagogen außer Fröbel zwar nicht an, aber Fröbels Einfluß tritt in seinen Ideen unverkennbar zu Tage. Diese haben überhaupt neben Pestalozzis Lehren auf das junge amerikanische Schulwesen einen Einfluß ausgeübt, von dem wir uns in Deutschland wohl kaum die richtige Vorstellung machen. Nicht nur, daß der Kindergarten ein wesentlicher Teil des amerikanischen Schulsystems im allgemeinen geworden ist, auch die Methode des Kindergartens ist für die besseren amerikanischen Schulen maßgebend. An einigen Orten hat man nach dem ausgesprochenen Grundsatze gehandelt, das gesamte Unterrichtssystem auf den Ideen Fröbels aufzubauen, wie dies in höchst interessanter Weise durch die Ausstellung des Mormonenstaates Utah in der Unterrichtsausstellung von St. Louis 1904 dargestellt wurde. Auch die Horace Mann School in New York, die Übungsschule des pädagogischen Seminars der Columbia-Universität, an der neuerdings Dewey wirkt, ist eine solche Erziehungsschule im großen Stile.

Pädagogische Versuchsschulen. Derartige pädagogische Experimente erfordern freilich nicht nur ideenreiche und geschickte Lehrer, sondern auch erhebliche Geldmittel, die nur eine weitblickende Verwaltung zur Verfügung stellen wird. Dem günstigen Umstande, daß in ihrem Lande diese Bedingungen vielfach zusammentreffen, verdanken die Amerikaner ihre modernen Erziehungsschulen. In Deutschland hat nicht nur das Fehlen der Mittel, sondern wohl vor allem auch der konservative Zug, der unserer Erziehung ebenso wie anderen öffentlichen Einrichtungen anhaftet, einen weiteren Ausbau der Ideen Fröbels gehemmt. Sonst würden aus diesen Ideen, die in selbständiger Weise durch An- Anhänger der Herbartschen Lehre, insbesondere durch O. W. Beyer, weitergebildet worden sind, wohl auch auf deutschem Boden ent-

sprechende Erziehungsschulen sich entwickelt haben. Die Ansätze dazu, die in manchen privaten Anstalten und besonders auch im pädagogischen Seminar der Universität Jena vorhanden sind, bedürfen nur einer weiteren Ausgestaltung, um voraussichtlich zu gleich günstigen Ergebnissen zu führen, wie sie die amerikanischen Erziehungsschulen schon erzielt haben.

## VI. Psychologische und pädagogische Begründung der Notwendigkeit des praktischen Unterrichts.

Psychologische Begründung des praktischen Unterrichts. Die Forderung, daß der Schulunterricht praktisch gestaltet werden müsse, läßt sich wissenschaftlich begründen. Diese Begründung ergibt sich aus einer Untersuchung der physiologischen Bedingungen, unter denen die Entwicklung des jugendlichen Gehirns stattfindet.

Denkkraft und Arbeitsfähigkeit des Gehirns hängen von der Anzahl der Zellen ab, die bis zur Fähigkeit des Funktionierens entwickelt worden sind. Da diese Entwicklung nur im jugendlichen Alter vor sich gehen kann und durch die Tätigkeit der Sinnesorgane und durch die Muskeltätigkeiten bedingt ist, so wird man die Bedeutung der letzteren für die Gehirnentwicklung nicht übersehen dürfen. Eine Hauptrolle spielt hierbei der sogenannte Muskelsinn, d. h. die Fähigkeit unseres Körpers, Bewegungsempfindungen dem Gehirn zuzuführen, die durch Spiel, durch Turnen und Handarbeit jeder Art entstehen. Auf diese Weise bilden sich die Vorstellungen und Begriffe, von denen das Fühlen und Wollen abhängt. Schon die Tatsache, daß im menschlichen Gehirn die Anzahl der Zellen für die Regulierung der Bewegungen der Arme und Hände viel größer ist, als für andere Teile des Körpers, ausgenommen für Gesicht und Füße, sollte uns von der Wichtigkeit der Handbetätigungen für die Gehirnentwicklung überzeugen.

Aber während z. B. beim Turnen und bei den gewöhnlichen groben Handarbeiten die Finger mit ihren vielen Muskeln weniger zur Geltung kommen, werden diese vorzugsweise durch die feineren Handtätigkeiten in Anspruch genommen, so daß gerade diese auf die Entwicklung der motorischen Nerven im Gehirn einen besonders günstigen Einfluß ausüben. Da außerdem die Beherrschung der großen Muskelgruppen leichter ist, als die der

kleinen, so können die feineren Handtätigkeiten durch die besten gymnastischen Übungen nicht ersetzt werden. Hieraus folgt zugleich, daß der Handarbeitsunterricht darauf bedacht sein muß, mit der Übung großer Muskelgruppen zu beginnen, was namentlich für die Hilfsschule in Betracht kommt, wo man es mit Kindern zu tun hat, deren gesamter Organismus durch seine mangelhafte Entwicklung besondere Maßnahmen verlangt. Die allgemeine pädagogische Regel: „Vom Leichteren zum Schwereren" wird hier gewissermaßen umgesetzt, so daß es heißen muß: „Vom

Abbild. 8. Balancierübungen schwachsinniger Kinder in einer Schule der Stadt Springfield in Massachusetts. Die Balanciergeräte wurden von Schülern in der Schule hergestellt.

Gröberen zum Feineren". Einfache Tätigkeitsübungen des Rumpfes, der Arme und der Beine müssen hier die Übungen der Hände und Finger vorbereiten. (Abb. 8.)

Ausbildung beider Hirnhemisphären durch Übung der rechten und der linken Hand. Ein besonderes Gewicht dürfte darauf zu legen sein, daß beide Hände möglichst gleichmäßig geübt werden. Der Zusammenhang zwischen der Tätigkeit der rechten Hand und der Entwicklung der linken Gehirnhemisphäre ist durch die Gehirnphysiologie soweit nachgewiesen,

daß sich die Erziehungskunst wohl jetzt schon die Frage vorlegen kann, ob nicht durch Übung der linken Hand die Entwicklung der rechten Hirnhemisphäre begünstigt werden und dadurch eine größere Leistungsfähigkeit des Gehirns angebahnt werden könnte. Auch die Überbürdungsfrage kann man hiermit in Zusammenhang bringen, denn wenn wir bei dem heutigen Stande der Forschung schon mit ziemlicher Sicherheit sagen können, daß alle Unterrichtsfächer, die mit der Lautsprache zu tun haben, in der Hauptsache nur mit der linken Hirnhälfte arbeiten, daß also Lesen, Schreiben, mechanisches Rechnen und Auswendiglernen ausschließlich diese in Anspruch nehmen, so liegt in dieser Tatsache gewiß ein Fingerzeig zur Erklärung vieler Erscheinungen der Überbürdung durch den herkömmlichen Schulunterricht. Die praktische Pädagogik freilich hat sich noch nicht mit der Frage beschäftigt, wie man der Überbürdung dadurch vorbeugen könne, daß man solche Unterrichtsfächer heranzieht, die, wie der Handarbeitsunterricht, mit beiden Hemisphären arbeiten. Die Erfahrungen aber, die man hier und da in der Heilerziehung bereits gemacht hat, z. B. namentlich bei der Heilung von Sprachgebrechen durch Übungen der rechten oder linken Hand, die in manchen Fällen bis zur Entwicklung eines neuen Sprachzentrums in der rechten Hirnhälfte fortgeführt werden konnten, weisen nachdrücklich auf die Notwendigkeit hin, sich mit diesen Fragen mehr als bisher zu beschäftigen.

*Falsche Unterscheidung von Handarbeit und Kopfarbeit.* Mit voller Sicherheit können wir jedenfalls jetzt schon behaupten, daß die übliche Unterscheidung von Handarbeit und Kopfarbeit falsch ist, daß vielmehr jede Art von feinerer Handarbeit auch der Entwicklung des Gehirns dient. Die Hand ist ein Sinnesorgan, ähnlich wie Auge und Ohr; die Handgeschicklichkeit hat ihren eigentlichen Sitz im Kopfe und im Gehirn, und ihre Ausbildung ist zugleich eine Form geistiger Erziehung.

*Praktische Folgerungen.* Die praktischen Folgerungen aus dieser Erkenntnis, die für unser gesamtes Erziehungssystem von größter Bedeutung sein würden, hat man bisher freilich noch nicht gezogen. Auch die Hilfsschulpädagogik, die in der Aufnahme von Handbetätigungen in den Unterrichtsbetrieb bei weitem am meisten fortgeschritten ist, hat dies noch nicht überall mit dem klaren Bewußtsein von der eigentlichen Bedeutung der Handtätigkeit für die geistige Entwicklung getan. Vielmehr sind

es häufig nur die rein äußerlichen Gesichtspunkte der praktischen Wichtigkeit gewesen, die der Handarbeitsunterricht für das spätere Leben der schwach begabten Kinder haben kann, die zu seiner Aufnahme in das Erziehungssystem geführt haben.

Pädagogische Erfahrungen über den praktischen Unterricht. Um dem Beweise von der Notwendigkeit des praktischen Unterrichts, den wir mit Hilfe der Psychologie führen können, die volle Überzeugungskraft zu geben, muß noch ein zweites Moment hinzukommen: die pädagogische Erfahrung, die nur durch den Verkehr mit der Jugend und durch den Unterrichtsbetrieb gewonnen werden kann. Durch Erfahrung sind schon viele zu Anhängern des praktischen Unterrichts gemacht worden, denen die psychologische Begründung desselben vollkommen unbekannt geblieben ist. Wer jemals die Begeisterung und den unermüdlichen Arbeitseifer der Kinder bei ihren praktischen Beschäftigungen im Spiel und in sonstiger Tätigkeit beobachtet hat, der kann über die Wichtigkeit derselben für die Erziehung nicht im Zweifel sein. So ist es auch eigentlich selbstverständlich, daß jeder der großen Erzieher auf die Notwendigkeit der Handbetätigung kommen mußte, und deshalb zieht sich auch die Forderung nach einer Aufnahme derselben in das Unterrichtssystem wie ein roter Faden durch die Reihe der pädagogischen Forderungen, die seit Comenius und Rousseau, seit Pestalozzi und Fröbel immer wieder erhoben worden sind. Die Schilderung, mit der uns der feinsinnige Bogumil Goltz in seinem „Buch der Kindheit" so recht in die Seele des schaffensfreudigen Kindes versetzt, ist heute noch ebenso zutreffend wie früher und wird es immer bleiben. Er schildert die Glückseligkeit des Knaben, dessen liebste Freunde die Tischler, Zimmerleute und Holzhauer sind und der nirgends so gern spielt, wie auf Höfen, wo Baumstämme und Bretter aufgeschichtet liegen. „Was war man glücklich, wenn man aktiv, wenn man mit geschäftig sein durfte! Die Lust zu arbeiten war in uns allen dieselbe, und ich weiß bloß dies von mir, daß ich die ersten Male, wo ich über das Handwerkszeug hergeriet, vor lauter Freude, so nach Herzenslust hobeln, sägen, bohren und Löcher ausstemmen zu dürfen, ohne allen Zweck darauf loshantierte, bis ich nicht weiterkonnte."

Willens- und Charakterbildung. Durch Beobachtung an Kindern können wir uns tagtäglich davon überzeugen, daß nichts ihr Interesse in so hohem Maße in Anspruch nimmt, wie

praktische Tätigkeit. Deshalb ist auch gerade diese das wichtigste Mittel der Charakterbildung. Unsere heutige Erziehung versagt in dieser Beziehung so häufig, weil sie das Wissen vom Tun trennt und letzteres ebenso sehr unterschätzt, wie sie jenes überschätzt. Wir züchten künstlich eine hoch entwickelte Intelligenz, aber wir versäumen es, tatkräftige Persönlichkeiten auszubilden, deren Handeln durch einen sittlichen Charakter bestimmt wird. Wir beklagen die Nervosität und Energielosigkeit unserer Jugend, die Genußsucht und die Willensschwäche, die so häufig selbst dem Gutbegabten die Erreichung eines höheren Zieles unmöglich machen, aber wir vergessen, daß wir durch das von vornherein verkehrte System unserer Erziehung den Grund zu diesen Eigenschaften gelegt haben, die sich, wenn sie einmal entwickelt sind, durch äußere Maßregeln nicht mehr beseitigen lassen. Es ist durchaus kein Zufall, wenn mit der beinahe ausschließlich intellektuellen Kultur unserer männlichen Jugend so viel ethische Verwahrlosung Hand in Hand geht, wie F. W. Förster in einem in Mannheim 1907 gehaltenen Vortrage über „Sexualethik und Sexualpädagogik" überzeugend nachwies (Verhandlungen des III. Kongresses der Deutschen Gesellschaft zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten. Leipzig 1907). Die Gefahr aller bloß geistigen Kultur besteht eben darin, daß der Geist im Abstrakten lebt, aber nicht angelernt wird, den Körper zu kontrollieren. Schon Pestalozzi war mit Recht der Ansicht, daß alle Selbstbeherrschung und alle Besonnenheit darauf beruht, daß wir nichts ohne lebendige Gegenwart unseres Gewissens tun, und daß das beste Mittel, eine Allgegenwart unserer besten Überzeugungen zu üben, die Handfertigkeitsarbeit und häusliche Arbeit sei, und der schwedische Pädagog Palmgren behauptet geradezu, daß die höhere ethische Bildung der Frauen zum großen Teil daher komme, daß ihr Geist durch die Hausarbeit daran gewöhnt sei, das konkrete Tun zu beseelen und zu bewachen, während beim Mann alles ins Abstrakte gehe.

Der schwache Wille beruht im letzten Grunde auf mangelhafter Gehirnentwicklung, er ist ebenso wie ein ungenügend entwickeltes Muskelsystem eine Folge verkehrter Erziehung, soweit nicht ererbte Eigenschaften in Frage kommen, die die Erziehung nicht beseitigen konnte. Schlaffe Muskeln und schwacher Wille sind Wirkungen derselben Ursachen, und die Beherrschung von Begierden und Leidenschaften hängt mit der Beherrschung des

Muskelapparates aufs engste zusammen. Alle Arten körperlicher Übungen, die dazu beitragen, den Muskelapparat dem Willen dienstbar zu machen, können auch den Menschen in der Kraft der Selbstbeherrschung üben. Es ist, wie Rousseau sagt, daß ein schwacher Körper gebietet, ein starker Körper aber gehorcht, vorausgesetzt, daß auch der Wille in der richtigen Weise gebildet wurde.

Interesse des Schülers am praktischen Unterricht. Hierzu kommt, daß der praktische Unterricht das Interesse des Schülers in einem ganz anderen Maße in Anspruch nimmt, als theoretische Erörterungen und sprachliche Übungen. Mit Recht sagt Friedrich Paulsen in seinem System der Ethik, „daß unter hundert jungen Leuten, die unsere höheren Schulen besuchen, mindestens neunzig mehr Freude an Werken der Hände als an Exerzitien und Extemporalien hätten". Das ist eine Erscheinung, die gar nicht Wunder nehmen kann und die sich in gleicher Weise in allen Arten von Schulen und ähnlich auf allen Stufen menschlicher Tätigkeit wiederholt. Wer sich eingehend mit Naturwissenschaften beschäftigt hat, weiß, wie wenig ihn dabei das eigentliche Bücherstudium befriedigt und wie nur die Rückkehr zur Naturbeobachtung selbst die volle Befriedigung geben kann. Jede Beobachtung und jedes Experiment, und wenn es noch so einfach ist, ist eine Frage an die Natur, und die Natur gibt immer klare und unzweideutige Antworten, wenn sie richtig gefragt worden ist. Dadurch wird aber auch der forschende Mensch zur Klarheit und zur ehrlichen Anerkennung der Ergebnisse seiner Arbeit gezwungen. Wie jedes Mißlingen zur Vorsicht mahnt, so wird durch das Gelingen einer Arbeit das Selbstvertrauen entwickelt und die Aufmerksamkeit und das Interesse gehoben. Hierauf beruht die im Grunde genommen ganz selbstverständliche Tatsache, die man doch immer wieder als etwas Auffälliges feststellen muß, daß alle Arten des praktischen Unterrichts zu den Lieblingsbeschäftigungen der Kinder in jedem Alter gehören, daß das Experimentieren, das Hantieren mit Werkzeugen, das Kochen und Bauen Tätigkeiten sind, zu denen sie gern und freiwillig immer wieder zurückkehren und über denen sie alles andere, sozusagen auch sich selbst, vergessen können. Der praktische Unterricht ist fast der einzige Unterricht, an dem die Kinder ohne irgend welchen Zwang freiwillig teilnehmen, und der auch, vorausgesetzt, daß er gut geleitet wird, ohne alle Disziplinarmittel auskommen kann.

Verhältnis des Schülers zum Lehrer. Dabei wird das Verhältnis des Lehrers zum Schüler ein anderes und günstigeres, als wir es sonst kennen. Er tritt ihm als Freund und Helfer nahe, und die Kinder sind von selbst willig und eifrig. Jeden Wink und jede Unterstützung nehmen sie dankbar an, so daß sich die ganze Mithilfe des Lehrers darauf beschränken kann, sie im Sehen und Nachdenken zu üben und zur Selbständigkeit zu führen. Ein Lehrer der praktischen Arbeit soll nicht viel Worte machen, denn es gibt auch eine „wortlose, praktische Weisheit, von der sich die Schulweisheit nichts träumen läßt", wie K. v. Raumer eindringlich sagt.

Erkennen der Beanlagung des Schülers. Auch gibt der praktische Unterricht der Schule Gelegenheit, den „ganzen Menschen" kennen zu lernen, und mancher Knabe, der in den Wissensfächern seinen Lehrern nur Mühe und Ärger bereitet, wird ihnen bei der Werkstattarbeit, beim Experimentieren oder beim Beobachtungsunterricht in der freien Natur lieb und wert, und manches Mädchen zeigt bei der Handarbeit oder beim Kochunterricht Talente, die niemand vermutet hätte. So ist der praktische Unterricht ein wesentliches Hilfsmittel, um die Anlagen des Kindes besser zu erkennen und namentlich den heranwachsenden Knaben auf den richtigen Beruf hinzuweisen.

Entwicklung sozialer Tugenden. Nimmt man dazu, daß er ferner die sozialen Tugenden der gegenseitigen Hilfsbereitschaft und der Wertschätzung des Mitmenschen nach seiner Tüchtigkeit entwickelt und daß er zur Sparsamkeit und Ordnungsliebe erzieht, so muß man sich nur wundern, daß er bisher in unserer Schulerziehung so wenig zur Geltung gekommen ist. Wenn man unsere Lehrpläne und Schuleinrichtungen betrachtet, so hat man zuweilen geradezu den Eindruck, als ob sie darauf berechnet wären, die Jugend nicht für das praktische Leben zu erziehen, sondern sie von der Berührung mit diesem soviel als möglich fernzuhalten. Herbert Spencer sagt in seinem Buche über Erziehung: „Wenn durch irgend einen seltsamen Zufall keine Spur von uns bis auf die ferne Zukunft erhalten bliebe, außer einem Haufen unserer Schulbücher oder Prüfungsheften der Schule, so können wir uns ausmalen, in welche Verlegenheit ein Altertumsforscher jener fernen Periode versetzt werden würde. Wir können uns vorstellen, wie er schließt, daß es sich um den Schulkursus eines unserer Klosterorden oder eines ehelosen Standes

gehandelt haben müsse, also nicht um Leute, die für das praktische Leben vorbereitet werden sollten."

Individuelle Begabungen. Es liegt im Charakter unserer allgemeinen Schulen und des Unterrichts, wie er in ihnen betrieben wird, daß sie auf die Begabungsunterschiede der Kinder nur wenig Rücksicht nehmen können. An alle diese so unendlich verschiedenen Geschöpfe muß die Schule mit den gleichen Vorschriften herantreten, ein und derselbe Lehrstoff muß ihnen die gleiche geistige Nahrung liefern, und eine und dieselbe Unterrichtszeit gibt ihnen denselben engbegrenzten Spielraum für die Entfaltung ihrer Kräfte. Der Unterricht, der nach einer gewissen und im einzelnen Falle mehr oder weniger feststehenden Methode betrieben werden muß, kann im allgemeinen keine Rücksicht darauf nehmen, daß die Begabung des einen Kindes sich vorzugsweise auf dem Gebiete der Beobachtung äußert, während ein anderes in der gedächtnismäßigen Wiedergabe des Dargebotenen oder in der freischaffenden Phantasie seine Stärke hat. Bekanntlich ist ja auch schon die Begabung für die einzelnen Fächer verschieden; man spricht z. B. von Begabung für die sprachlichen oder für die naturwissenschaftlichen Fächer, insbesondere ist man der Meinung, daß zum Betreiben der Mathematik eine ausgesprochene Begabung gehöre. Das ist gwiß insofern richtig, als schon die Neigungen der Kinder, sich mit dem einen oder anderen Fache zu beschäftigen, von Haus aus verschieden sind, und als eine selbständige, zur Produktivität auf irgend einem Gebiete führende Begabung stets eine angeborene Anlage voraussetzt. Vom großen Mathematiker Gauß wird erzählt, daß er schon als kleiner Volksschüler der untersten Klasse eine hervorragende mathematische Begabung erkennen ließ, die sich beim Zusammenzählen einfacher Zahlenreihen in der selbständigen Erfindung des Gesetzes der arithmetischen Reihen äußerte, und ähnliche Beispiele liefert uns die Jugendgeschichte anderer berühmter Männer auf dem Gebiete der Kunst und Wissenschaft in großer Anzahl. Aber auch umgekehrt wird uns in vielen Fällen glaubwürdig erzählt, daß geistig bedeutende Männer in der Schule nur langsam vorwärts kamen und keineswegs besondere Begabung verrieten, daß im Gegenteil manche sogar als beschränkte Köpfe galten, wie die Gebrüder Humboldt, Liebig u. a. Dies erklärt sich einerseits vielleicht aus den großen Verschiedenheiten in der Entwicklung

des menschlichen Geistes bei den einzelnen Individuen, andererseits lassen sich hieraus auch die Schwierigkeiten ersehen, die sich bei der Beurteilung individueller Begabungen ergeben und die im Unterrichtsbetriebe einer Schulklasse oft kaum zu überwinden sind. Jedenfalls ist es ein wahres Glück, daß die Lehrpläne eine solche Mannigfaltigkeit bieten, daß wenigstens bis zu einem gewissen Grade dem Bedürfnis der einzelnen Kinder nach geistiger Nahrung entsprechend ihrer Begabung Rechnung getragen wird. Nur müßte man von dem Streben nach der Erzielung möglichst gleichmäßiger Leistungen auf den verschiedenen Gebieten Abstand nehmen und sich dessen immer bewußt bleiben, daß nicht in der Herstellung möglichst gleichmäßiger Persönlichkeiten, sondern gerade in der Ausgestaltung der Individualitäten die eigentliche Aufgabe der Erziehung liegt. Daß wir im Leben so selten auf selbständig denkende Menschen treffen und daß heutzutage die sogenannten Originale unter den Menschen überhaupt so selten geworden sind, ist gewiß zum guten Teile auf Rechnung der Erziehung zu setzen, die eben jeden Einzelnen von Jugend auf in ein gewisses Schema der „allgemeinen Bildung" hinein zu pressen sucht. Für die Ausbildung selbständiger Persönlichkeiten bietet dieses Schema keinen Raum, unsere Schule hat keine Zeit und keine Lust, sich solchen besonders zu widmen. Wenn in einem großen Schulsystem das Streben jedes einzelnen Lehrers nur darauf gerichtet ist, eine möglichst gleichmäßige Ware als Resultat seiner Erziehungskunst an die nächsthöhere Klasse abzuliefern, so ist es kein Wunder, daß diese Ware den Stempel des Fabrikbetriebes und der Gleichmacherei nur allzu deutlich an sich trägt.

Das sicherste Mittel, diesem Mißstande entgegenzuarbeiten, würde in der Einführung einer anderen Unterrichtsmethode liegen, die das Kind von vornherein zum Schaffen anleitet und eine Entwicklung seiner produktiven Kräfte gestattet. Hierzu gehören eine ganze Anzahl von Maßnahmen, die sich zum Teil schon in den heutigen Erziehungsreformen vorbereiten: die Einführung von Laboratorien und Beobachtungsunterricht, von Werkstätten zur Bearbeitung verschiedener Materialien, von Schulküchen und Schulgärten und noch zahlreiche andere im Einzelnen oft recht unscheinbare Neuerungen im Unterrichtsbetriebe. Namentlich ist auch die Umgestaltung von zwei Unterrichtsgegenständen zu nennen, die sich in unseren Schulen schon

seit Jahrzehnten eingebürgert haben, im allgemeinen aber nicht in der Weise betrieben wurden, daß sie in der angedeuteten Richtung einen wesentlichen Erfolg haben konnten.

Wir meinen den Zeichenunterricht und den Handarbeitsunterricht für Mädchen, zwei Lehrfächer, die nach nahe verwandten Zielen streben.

## VII. Zeichnen, Handarbeit und Beobachtungsunterricht.

Zeichnen und Handarbeit. Die Ausbildung der Grundsätze für den Zeichenunterricht geht im wesentlichen auf die

Abbild. 9. Zeichenunterricht in einer Mittelschule in St. Louis.

Lehren Pestalozzis zurück, die weiterhin von hervorragenden Methodikern feiner und bis ins Einzelne ausgearbeitet worden sind. Grundsätzlich neue Forderungen brachte der Einfluß der künstlerischen Bewegung, die in Deutschland vor

einigen Jahrzehnten einsetzte, und die zunächst das bequeme Arbeiten nach Vorlagen, Gipsmodellen und dergl. beseitigte. Man muß an die Neigung des Kindes anknüpfen, alles zeichnerisch zu gestalten, was sein Interesse erregt. Der alte Weg „von der Kunstform zur Natur" muß in entgegengesetzter Richtung durchlaufen werden, man muß von der Natur ausgehen und sich an das oft überraschende Formengedächtnis der Kinder wenden. Dabei ist die Korrektheit in der Wiedergabe der Formen durchaus nicht die Hauptsache, denn in einer fehlerhaften Zeichnung kann oft mehr künstlerisches Empfinden stecken als in einer korrekten. Mit diesen Forderungen stellt sich die Reform in direkten Gegensatz zu der herkömmlichen Methode des Zeichenunterrichts, die in dem Aufbau der Kunst auf sozusagen mathematischer Grundlage und in peinlicher Korrektheit auf jeder Stufe den Weg zum Erfolge sah. Man mag zugeben, daß mancher Vorschlag der Reformer auf bedenkliche Abwege geführt hat, im Ganzen aber liegen ihre Forderungen durchaus im Geiste der Umgestaltung, die wir auch für andere Unterrichtsfächer für notwendig halten.

Dasselbe gilt vom Unterricht in den weiblichen Handarbeiten, der seine Aufnahme in den Lehrplan der Schule ursprünglich gewiß nur rein praktischen Gesichtspunkten verdankt. Er lehrt die Anfertigung von Kleidungsstücken und von Gegenständen, die zur Verzierung und zum Schmucke der Kleidung und Wohnung dienen, aber dabei erhebt er sich im allgemeinen kaum über die Stufe, Fertigkeiten mitzuteilen, die dem genannten Zwecke dienen. Wie der Zeichenunterricht bis vor kurzem sich im wesentlichen auf die Technik beschränkte, so baute sich auch der Handarbeitsunterricht auf technischen Einzelheiten auf und sah sein Endziel in der Einübung der technischen Fertigkeiten. Die Kinder brachten es im Stricken bis zur Anfertigung eines Strumpfes, im Nähen bis zu der eines Hemdes nach gegebenem Schnitt; von einer Ausbildung von künstlerischen Fertigkeiten oder einer Anregung zum freien Gestalten war wohl nur ganz ausnahmsweise einmal etwas zu spüren. Dieser Unterricht war außerdem praktisch ziemlich nutzlos, da die in ihm geübten Handarbeiten durch die Maschine fast überflüssig geworden sind, und da gerade die Handarbeit, die im Leben gebraucht wird, nicht gelehrt wurde. So ist es erklärlich, daß der Handarbeitsunterricht einigermaßen in Verruf gekommen ist, und daß viele ihn namentlich aus dem

Lehrplane der höheren Schulen am liebsten ganz beseitigen möchten. Wir halten dies jedoch für einen verhängnisvollen Irrtum, denn nicht in der Beseitigung, sondern in einer Umgestaltung dieses Unterrichts liegt die Bedingung des Fortschrittes. Den Weg dazu hat Johanna Hipp gezeigt in ihrem Buche: „Die Handarbeit der Mädchen" (Straßburg 1903). Nach ihr sollen schon die kleineren Kinder dazu angehalten werden, vom ersten Tage an Gegenstände zu machen, die sie sofort verwenden können, und so sollen sie vom einfachsten Topflappen bis zur gestickten

Abbild. 10. Handarbeit der Mädchen in einer Gothenburger Volksschule.

Bluse und Schürze alle Sachen, die sie im täglichen Leben brauchen, selbst anfertigen und in geschmackvoller Weise verzieren lernen. Auf diese Weise treten die Übungen zur Erlangung von Fingerfertigkeit in den Dienst der Geistesbildung, der Handarbeitsunterricht wird zu einem Mittel der Ausbildung des Formen- und Farbensinnes und tritt damit in die engste Beziehung zum Zeichenunterricht, der ja im wesentlichen dieselbe Aufgabe hat. Es liegt auf der Hand, daß der Unterricht dadurch auch zu einem vorzüglichen Erziehungsmittel wird, und daß er geradezu vorbildlich

werden kann für die Art und Weise, wie man sich einen naturgemäßen und kraftbildenden Unterricht überhaupt zu denken hat. Das kleine Mädchen, das mit seiner Puppe spielt, zeigt unmittelbar den Weg dazu; wenn es der Puppe eine Schürze machen will, so sucht es ein passendes Läppchen aus und schneidet und näht es zurecht. Dieses Verfahren, zuerst das „Was" festzustellen und dann das „Wie", des Verkörperns einer bestimmten Idee, ist im Grunde das naturgemäße Verfahren für jeden Unterricht, bei dem Kräfte entwickelt und produktive

Abbild. 11. Schulküche einer Volksschule in Gothenburg (Schweden).

Arbeiten geleistet werden sollen. Es ist einleuchtend, daß hierin und in der Überwindung der Schwierigkeiten, die sich bei der Ausführung ergeben, das Wesentliche der Charakterbildung liegt, und daß deshalb der Handarbeitsunterricht ebenso wie der Zeichenunterricht ein hervorragendes Mittel der Charakterbildung genannt werden muß.

Selbstverständlich müssen diese Grundsätze auch auf den Handarbeitsunterricht für Knaben übertragen werden. Auch bei diesem wird man sich über die Stufe der bloßen Über-

mittelung von Fertigkeiten erheben und zu einer wertvolleren Form des Unterrichts kommen müssen, die den Schüler zur Betätigung seines Raumsinnes erzieht und seinen Geschmack bildet. Wenn man ihn anregt, bei der Herstellung von einfachen Gegenständen die geeigneten Formen selbst zu finden und ebenso die passende Verzierung an der richtigen Stelle anzubringen, so wird man zur Entwicklung seiner angeborenen Fähigkeiten ungleich mehr beitragen, als wenn man ihn nur nach Vorlagen arbeiten läßt, und wenn es die besten wären. Freilich müssen wir zu-

Abbild. 12. Waschküche in einer Volksschule in Gothenburg (Schweden).

gestehen, daß Methodik und Technik dieses Unterrichts im allgemeinen noch nicht weit genug fortgeschritten sind, um dieser Forderung unter den in der Praxis so verschiedenen Verhältnissen immer genügen zu können.

Hauswirtschaftlicher Unterricht und Beobachtungsunterricht in den Naturwissenschaften. Die Beschlüsse verschiedener Lehrerversammlungen, die den Handarbeitsunterricht für Knaben mit derselben Entschiedenheit ablehnten, wie den Koch- und Haushaltungsunterricht für Mädchen, haben die Ent-

wicklung dieses Unterrichtszweiges wesentlich gehemmt, aber sein Eindringen in die Schule nicht verhindern können. Es sind eben nicht nur soziale Gründe, die für den Arbeitsunterricht im weitesten Umfange sprechen, sondern vor allem auch pädagogische Erwägungen, die seine Einführung rechtfertigen, ja geradezu zur Pflicht machen. Solange gesunde Verhältnisse im Volke herrschen, wird der Hauptberuf der Frau immer der hauswirtschaftliche bleiben, und schon deshalb müßte der Haushaltungsunterricht in allen Schulen, auch in den höheren Mädchenschulen,

Abbild. 13. Schülerinnen in einer Gothenburger Volksschule beim Mittagessen.

mit an erster Stelle stehen. Er ließe sich hier aber auch zu einer vortrefflichen Form des Beobachtungsunterrichts ausbilden und würde damit eine bevorzugte Stellung unter den naturwissenschaftlichen Lehrfächern einnehmen. Über den Wert der Beobachtungen, in denen die Naturwissenschaften seit Baco das Fundament aller Erkenntnis erblicken, brauchen wir hier keine Worte zu verlieren. „Nur durch fleißiges Beobachten, durch Selbstschauen und Selbstuntersuchen ist es möglich, den schlimmsten Feind alles geistbildenden Unterrichts

aus der Schule zu verbannen: den Verbalismus." (O. Schmeil, Über die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Leipzig 1905.) Es liegt auf der Hand, daß gerade die praktische „Küchenchemie" besonders geeignet erscheint, diesen Ausspruch eines hervorragenden Methodikers in die Praxis umzusetzen.

## VIII. Erweiterung der Aufgabe der Schule.

### Arbeitsschule.

Erweiterung der Aufgabe der Schule. Je vielseitiger und verwirrender die Anforderungen des vielgestaltigen Kulturlebens an die Jugend herantreten, umso notwendiger erscheint es, der Erziehung eine praktische Richtung zu geben und dadurch Schule und Leben mehr in Einklang zu bringen. Wenn sich die Arbeit der Schule wesentlich nur auf den Erwerb von Wissen richtet, so beeinträchtigt sie die Entfaltung der selbsttätigen und schöpferischen Kräfte, die zur Beherrschung des Lebens erforderlich sind. „Einzig die Kraft vermag das Leben zu meistern, das Wissen nur dann, wenn es im Dienste der Kraft steht." Es bedeutet aber eine Verminderung, ja geradezu eine Gefährdung der Willenskraft des Menschen, wenn man die wichtigsten Organe, die ihm die Natur zur Betätigung gegeben hat, verkümmern läßt, anstatt sie in vielseitiger Weise auszubilden. Wir werden deshalb auch auf diejenigen Unterrichtszweige besonderen Wert legen müssen, denen in dieser Beziehung vorzugsweise Bedeutung zukommt.

In erster Linie ist hier wieder der Handarbeitsunterricht zu nennen, der sowohl für Knaben als für Mädchen auf allen Stufen gefordert werden muß und dessen Wichtigkeit bisher nur infolge der irrtümlichen Grundanschauungen über Erziehung übersehen werden konnte. In früherer Zeit, als der Einfluß der Schule noch nicht so groß war wie in der Gegenwart, bot das häusliche Leben dem Kinde die natürliche Gelegenheit, seine Kräfte zu üben und in mancherlei Betätigungen sich das anzueignen, was seine naturgemäße Entwicklung erfordert. Die Verhältnisse und die Lebensgewohnheiten der Menschen haben sich aber geändert, und zugleich ist mit der Vermehrung des Wissensstoffes, den die Schule zu verarbeiten hat, ein ungleich größerer

Einfluß derselben auf das häusliche Leben des Kindes eingetreten. Der Arbeitstag des Kindes ist jetzt ein Schultag. Die durch die Schulpflichten nicht direkt in Anspruch genommene Zeit reicht oft kaum hin zur Erledigung der häuslichen Schulaufgaben, so daß nicht einmal die für die körperliche Erholung notwendige Zeit übrig bleibt. Über die Einwände, die hiergegen von seiten mancher Eltern und Ärzte erhoben werden, hat sich die Schule umso eher hinwegsetzen können, als es ja andern Eltern nur erwünscht ist, wenn sie von der Sorge für eine angemessene Beschäftigung der Kinder ganz entlastet werden. Die Not der wirtschaftlichen Lage und die Inanspruchnahme durch den Kampf um das tägliche Brot ist ja auch für weite Schichten der Bevölkerung so groß, daß dem gegenüber das Interesse für die Erziehung der Kinder ganz zurücktritt und daß die Eltern der Schule dankbar sind, wenn sie ihnen durch die Anforderungen, die sie an die Kinder stellt, alle Erziehungssorgen scheinbar abnimmt. Hat man sich doch aus diesen und ähnlichen Gründen vielfach für eine möglichst hohe Stundenzahl in den einzelnen Schulklassen und für eine Beibehaltung des Nachmittagunterrichts ausgesprochen, trotzdem über dessen Schädlichkeit in hygienischer Hinsicht kein Zweifel bestehen kann.

Es ist klar, daß bei so geringer Einsicht vieler Eltern auf nachhaltige Mitwirkung von ihrer Seite zunächst nicht zu rechnen ist, wenn es sich um eine praktische Ausgestaltung unseres Erziehungswesens handelt, umsomehr, als ja allein schon die Bequemlichkeit es ihnen wünschenswert macht, die Sorge für die Erziehungsmaßnahmen mehr und mehr auf die Schule zu übertragen. Die Schule muß sich also der Notwendigkeit anpassen, ihrerseits so manches zu übernehmen, was man früher dem Hause überlassen konnte. Mit dem Einwande, daß die Sorge für die körperliche Entwicklung der Kinder und für ihre Ausbildung in praktischen, dem Leben dienenden Fertigkeiten den Eltern überlassen bleiben müsse, wird sie in Zukunft nicht mehr auskommen. Über die Pflichten, die die Schule der Jugend gegenüber hat, müssen sich demnach durchaus neue Begriffe bilden, was andrerseits auch nur die notwendige Folge davon ist, daß sie weitgehende Rechte beansprucht. Diese sind ihr durch den Schulzwang gesichert und sind im übrigen das Ergebnis der naturgemäßen Entwicklung.

Das Schulbad. Als ein Beispiel für eine von der Schule

angestrebte Erweiterung des Bereichs ihrer Pflichten sei das Schulbad angeführt, eine Erfindung der letzten Jahrzehnte, von der man trotzdem schon heute sagen kann, daß sie ein anerkanntes Bürgerrecht erworben hat. Der Widerstand gegen diese Neuerung, der selbstverständlich noch in weiten Kreisen vorhanden ist, ist auf die verschiedensten Ursachen zurückzuführen. Die Eltern sehen darin einen Eingriff in ihre Befugnisse, befürchten auch wohl Erkältungsgefahren für ihre Kinder oder schützen solche nur vor aus anderen Gründen. Die Lehrer glauben durch das

Abbild. 14. Wannenbad in einer Volksschule in Gothenburg.

Schulbad die Aufgabe der Schule beeinträchtigt, sie fürchten eine Störung des Unterrichts und der Ordnung und weisen auf den Verlust an Zeit hin, der durch den Badebetrieb entsteht. Die Behörden endlich machen die materiellen Rücksichten geltend und sehen die unvermeidlichen Kosten als hinreichenden Grund für eine Ablehnung dieser Einrichtung an. Manche erblicken darin auch den Beginn einer Neuerung, welche nur die Begehrlichkeit der großen Massen und die Ansprüche einzelner Volksschichten an die Opferwilligkeit der Gesamtheit steigern würde, also ge-

wissermaßen als eine Konzession an sozialistische Neigungen anzusehen wäre. Allen diesen Einwänden gegenüber hat aber doch die Anschauung die Oberhand gewonnen, daß es sich bei der Einrichtung des Schulbades um einen Akt der Fürsorge für das körperliche Wohl der heranwachsenden Jugend handelt, der von solcher Bedeutung ist, daß demgegenüber jene Einwände hinfällig sind. Denn keine Lüftung und Reinigung der Schulstube kann zur Beseitigung der schlechten Luft soviel beitragen, wie

Abbild. 15. Schwimmunterricht einer Volksschul-Mädchenklasse in Kopenhagen.

eine häufige Benutzung des Schulbades durch die Kinder. Dazu kommen noch die Erfrischung des durch den Unterricht angegriffenen Nervensystems, die Hebung des Wohlbefindens und die Abhärtung als wohltätige Einflüsse auf die Gesundheit, sowie die moralische Beeinflussung durch die Gewöhnung an körperliche Reinlichkeit und an bessere Sitten, also eine ganze Reihe von Vorteilen, die bei einer sachgemäßen Ausnützung der Schulbäder nicht ausbleiben können. Es kann also nicht zweifelhaft sein, daß man in denselben ein vorzügliches Erziehungsmittel zu

erblicken hat, und so haben auch trotz der kurzen Zeit ihres Bestehens die Erfahrungen ihren Wert bereits erwiesen. Durch alle Berichte darüber wird bestätigt, daß die Reinlichkeit der Kinder in erstaunlicher Weise zugenommen und der Gesundheitszustand sich vielfach gebessert habe, namentlich durch die Abnahme der Erkältungskrankheiten. Auch wird eine erhöhte Fürsorge für die Beschaffung von Wäsche und Kleidung hervorgehoben, die durch die gegenseitige Kontrolle unter den Kindern hervorgerufen wird. Im Zusammenhange damit steht der größere Sinn für Reinlichkeit überhaupt, sowie für allgemeine Maßregeln der Gesundheitspflege, der sich unter dem Einflusse des Schulbades wohl überall geltend macht. Es ist verständlich, daß diese Tatsache nicht nur von seiten der Schulärzte und Lehrer, sondern auch in weiteren Kreisen anerkannt wird, und so kann es nicht wunder nehmen, daß sich die Stimmen der Gegner mehr und mehr verlieren und daß die Einrichtung von Schulbädern allmählich überall angestrebt werden wird.*)

Dieses Beispiel zeigt uns, daß in der Tat der Kreis, innerhalb dessen die Schule ihre Erziehungsaufgabe praktisch ausübt, sich gegen früher wesentlich erweitert hat, und daß jedenfalls die heute freilich noch vielfach verbreitete Meinung, als ob die Schule ausschließlich eine Unterrichtsanstalt sei, nicht mehr aufrecht erhalten werden kann. Sie ist Erziehungsanstalt und wird dies in umso höherem Maße werden, je mehr sie sich der Erziehungsmittel bedient, die ihr ihre moderne Entwicklung an die Hand gibt.

Handarbeitsunterricht und Haushaltungsunterricht. Zu diesen Erziehungsmitteln gehören vor allem der Hand-

*) Auf eine noch viel einfacher zu lösende und im Grunde genommen sehr nahe liegende Frage hat sich die Aufmerksamkeit erst in neuerer Zeit gelenkt: auf die Gelegenheit zum Händewaschen in der Schule. Diese Frage ist in der deutschen Schulwelt erst in den letzten Jahren angeregt worden, während man ihr in England schon seit längerer Zeit Aufmerksamkeit zugewendet hat. In den neueren Londoner Volksschulgebäuden zum Beispiel sind allgemein Einrichtungen getroffen, die es ermöglichen, daß den Kindern beim Betreten der Schule und vor Beginn des Unterrichts das Händewaschen zu Pflicht gemacht wird. Wer von der Bedeutung der Handpflege für die Gesundheit die rechte Vorstellung hat, wird in der Durchführung derartiger Einrichtungen einen weiteren wichtigen Fortschritt auf dem Gebiete der Schulerziehung und Volksgesundheitspflege erblicken.

arbeitsunterricht und der Haushaltungsunterricht. Die theoretische Begründung des ersteren ist mit Hilfe der Psychologie und pädagogischen Erfahrung im Vorhergehenden bereits gegeben worden. Es erübrigt nun noch, einen Überblick zu geben über die Formen der praktischen Durchführung, die für diesen Unterrichtsgegenstand gewählt werden können.

Erster Arbeitsunterricht. Wenn wir von dem Tätigkeitstriebe ausgehen, als einem der wichtigsten Triebe, der sich auf jeder Stufe der Entwicklung des Kindes geltend macht, so werden wir an den Arbeitsunterricht der ersten Schuljahre vor allem die Forderung stellen müssen, daß er das lebhafte und unmittelbare Interesse der Kinder erwecke. Diese Forderung ist leicht zu erfüllen, wenn sich der Unterricht auf die Herstellung solcher Gegenstände richtet, die mit dem Spieltriebe des Kindes und seinen bisherigen Beschäftigungen in engem Zusammenhange stehen. Es kann sich also nur um die Verarbeitung leicht zu beschaffenden Materials handeln, die mit einfachen und ungefährlichen Werkzeugen und unter Aufrechterhaltung der Sauberkeit und Ordnung möglich ist, die nun einmal für jeden Schulbetrieb erforderlich sind. Technische Schwierigkeiten muß man bei diesem ersten Unterricht vermeiden, und ebenso sind Schädigungen der Gesundheit, die durch Staubentwicklung oder Verletzung durch Werkzeuge eintreten könnten, tunlichst auszuschließen. Glücklicherweise besitzen wir einfache Techniken, die diesen Anforderungen durchaus entsprechen. Das Modellieren in Plastilin oder Ton, das allerdings wegen der unerläßlichen Sauberkeit besondere Vorsichtsmaßregeln erfordert, ist hier in erster Linie zu nennen (s. Abb. 4—7). Daran schließen sich einfache Arbeiten in Papier und Karton (Falten, Flechten, Ausschneiden usw.), die mit Übungen im Zeichnen verbunden werden können. Derartige Beschäftigungen lassen sich auch in klassenmäßigem Betriebe ohne besondere Schwierigkeit durchführen und verursachen nur geringe Kosten, so daß man auch diesen Einwand, der immer noch erhoben wird, fallen lassen muß. An verschiedenen Orten sind neuerdings Versuche gemacht worden, den Anschauungsunterricht, sowie den Schreib-, Lese- und Rechenunterricht im ersten Schuljahre mit Handübungen der genannten Art aufs innigste zu verbinden, ihn direkt auf der Handbetätigung aufzubauen oder ganz durch diese zu ersetzen.

Reform des Unterrichts im ersten Schuljahre. Die

Erfahrungen sprechen durchaus für die Möglichkeit, auf diesem Wege die notwendige Reform des Unterrichts der ersten Schuljahre zu einem befriedigenden Ergebnis zu führen. Die Behörden sollten sich nur dazu entschließen, den verschiedenen Versuchen, die in dieser Beziehung schon gemacht worden sind, einiges Vertrauen entgegenzubringen und ihnen freien Spielraum lassen. Denn darüber ist man sich ja wohl einig, daß unser bisheriger Elementarunterricht einer Änderung dringend bedarf und daß diese sich im wesentlichen an Fröbelsche Ideen und Beschäftigungen anlehnen muß. Dabei sind andere Fragen, die damit im Zusammenhange stehen, nicht außer Acht zu lassen, namentlich die Frage der Beeinträchtigung der körperlichen Entwicklung während der ersten Schuljahre durch den Sitz- und Lernunterricht. Die Unzweckmäßigkeit der gleichzeitigen Erlernung von Schreib- und Druckschrift, die Steil- und Schrägschrift, die Hefthaltung und noch viele andere Fragen kommen hier ebenfalls in Betracht. Wenn auch noch nicht in allen Punkten eine vollkommene Klärung dieser Streitfragen erreicht ist, so wird doch mit Recht immer dringender die Forderung erhoben, daß die Schule alles vermeiden müsse, was zur Schädigung der Gesundheit, insbesondere zur Entwicklung von Kurzsichtigkeit und zum Entstehen von Rückgratsverkrümmungen beitragen könne. Wir sind der Meinung, daß die Gesundheit der Kinder in den ersten Schuljahren namentlich durch den Lernunterricht geschädigt wird. „Der Sprachunterricht mit Lesen und Schreiben und nicht der Sachunterricht mit Beobachtungen und Tathandlungen spielt die Hauptrolle" (Dr. Lay). Die heutige Schule braucht ja nur Sitzbänke; Arbeitstische und Räume zum Arbeiten sind bei ihrem Unterrichtsbetriebe kaum erforderlich. Die Betätigung der Muskeln, das Triebleben und das Handeln werden vernachlässigt. Hauptsächlich dadurch werden wohl die Schädigungen hervorgerufen, die erfahrungsgemäß gerade in den ersten Schuljahren auftreten und die man unter dem Namen „Schulkrankheiten" zusammenfaßt. Wenn man diese Schädigungen zugibt — und gegenüber den Feststellungen der Schulärzte und auf Grund der allgemeinen Erfahrungen muß man dies —, so wird man auch die Verpflichtung anerkennen müssen, hier Abhilfe zu schaffen. Jede gründliche und sachgemäße Schulreform wird hier einsetzen müssen und auch ohne Schwierigkeit einsetzen können, da es ja nur eine Sache des Herkommens und der durch gesetzliche Be-

stimmungen festgelegten Lehrpläne ist, den Erwerb bestimmter Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen an bestimmte Wochen oder Monate des ersten und zweiten Schuljahrs zu knüpfen*). An und für sich liegt kein Bedürfnis vor, vom sieben- oder achtjährigen Kinde den Besitz dieser Fertigkeiten zu verlangen, ebensowenig wie im allgemeinen gesagt werden kann, daß es nach seiner geistigen Verfassung die hierzu nötige Reife haben müsse. Jeder Rekrut wird vor seinem Eintritt in die Armee sorgfältig untersucht, ob er auch wirklich diensttauglich ist, die Kinder dagegen werden der Schule zugeführt, wenn sie ein gewisses Lebensalter erreicht haben, trotzdem ihre körperliche und geistige Entwicklung mindestens ebenso verschieden ist, wie die der zwanzigjährigen Rekruten. Die Schäden aber, die der weiteren Entwicklung eines noch so zarten Wesens durch verkehrte Erziehungsmaßnahmen zugefügt werden können, sind jedenfalls viel größer, als die Gefahren, die einem zum Waffendienste ungeeignetem jungen Menschen bei seinem Eintritt in die Armee drohen. Es ist hohe Zeit, daß wir uns auf diese Tatsache besinnen und das kostbarste Gut unserer Jugend, ihre Gesundheit,

*) Nachdem die obigen Sätze bereits niedergeschrieben waren, beschäftigte sich der Leipziger Lehrerverein mit dieser Frage und kam nach eingehender Erörterungen zu dem Beschluß, folgende Leitsätze anzunehmen:

Leitsätze zur Reform des Elementarunterrichts.

I. Durch den gegenwärtigen Betrieb des Elementarunterrichts mit seinem verfrühten Einsetzen und Vorherrschen einer einseitig geistig formalen Bildung (Lesen, Schreiben, schulmäßiges Rechnen), sowie die von ihm beanspruchte hohe Stundenzahl wird die körperliche und geistige Entwicklung der Kinder gestört. Darunter hat auch aller folgende Unterricht zu leiden.

II. Um eine ruhige, gesunde Entwicklung der Kinder zu sichern, ist Lesen und Schreiben aus dem Betriebe des ersten Unterrichtsjahres völlig zu entfernen, das Rechnen nur als Anschauungsform beizubehalten und die Stundenzahl auf 12 zu ermäßigen.

Zu fordern ist ein alle Geistes- und Körperkräfte dieser Entwicklungsstufe beschäftigender Gesamtunterricht im Freien und im Zimmer, der zugleich die spätere Schulzeit am besten vorbereitet.

III. Diese Forderungen eines „freien" Elementarunterrichts sind (selbst unter Beibehaltung des jetzigen Gesamtzieles der ersten drei Schuljahre) durchführbar, wenn

1. die Klasse von einem Lehrer drei Jahre durchgeführt wird,
2. diesem nur das Ziel der 6. Klasse verbindlich ist, ihm aber
3. innerhalb dieser Zieles das Recht freier Stoff- und Behandlungswahl gewährt wird, er also vom Lehr- und Stundenplan befreit ist.

nicht unnötigerweise länger aufs Spiel setzen, wie es durch die heute noch fast allgemein übliche Form des Elementarunterrichts geschieht. Denn diese behandelt das Kind so, als ob es ein Wesen ohne jede Vergangenheit wäre. Aus der ganzen reichen Welt, in der es bisher lebte, wird es herausgerissen und in eine neue fremde Welt versetzt. An die Stelle des ungezwungenen Umhertummelns in Haus und Hof und Garten, auf Straßen und Plätzen tritt der Aufenthalt in einem geschlossenen Raume, der mit seinen öden, in geometrischen Reihen aufgestellten Bänken und seinen schmucklosen Formen jedenfalls nichts Anziehendes hat. Statt des Sandhaufens, des Baukastens, der bunten Welt des Spielzeuges bekommt das Kind Tafel, Griffel, Feder und Buch zur Hand, an die Stelle des lustigen Schwatzens und Spielens tritt ernstes Schweigen und vorgeschriebenes Arbeiten, das freie Sichbeschäftigen, Entdecken und Probieren wird durch Zuhören und Nachahmen abgelöst. Müßte es da nicht ein Wunder sein, wenn sich die Kleinen in ihrer neuen Umgebung nicht fremd fühlen sollten, wo ihnen ein Fremder gegenübertritt und sie mit einem ihnen bisher fremden Namen anredet? Beherzte Naturen suchen sich diesem Zwange zuweilen zu entziehen, indem sie kurzerhand dem Lehrer erklären, daß es ihnen hier nicht gefalle und daß sie wieder nach Hause gehen wollten, aber die Schwachen und Unselbständigen verlieren leicht den Mut und das Selbstvertrauen und damit das Beste, was ihnen über die ersten Schwierigkeiten hinweghelfen kann. Mit einiger Geduld und Freundlichkeit von seiten des Lehrers werden diese ja auch allmählich überwunden und die Kinder gewöhnen sich an den Charakter der Schule und an die Art der Arbeit, die von ihnen gefordert wird. Ja, die meisten gewinnen die Schule bald lieb und wollen sie nicht missen, denn schon in dem täglichen Beisammensein mit anderen Kindern und in dem ganzen festen Gefüge des Schullebens mit seiner strengen Ordnung und dem rücksichtslosen Ernste seiner Forderungen liegt eine zwingende Macht und, wie wir nicht übersehen dürfen, auch ein wesentliches Erziehungsmittel. Aber alle diese segensreichen Einflüsse der Schule würden viel leichter und sicherer in Wirksamkeit treten, wenn sie als eine Arbeitsschule, in der die eigene, dem Spiele verwandte, aber doch geregelte praktische Arbeit des Kindes den Mittelpunkt aller Unterrichtstätigkeit bildete, in das bisherige, ausschließlich dem Spiele gewidmete Leben des Kindes einge-

ordnet würde. Das setzt voraus, daß die Schularbeit in der Hauptsache nicht rein geistige Arbeit sein sollte, wie sie es jetzt ist, sondern daß sie an das wirkliche Leben des Kindes anknüpft und mit dem Gedankenkreise und den Willenskräften rechnet, die das Kind zur Schule mitbringt.

Die Wege, die in diesem Sinne der erste Unterricht einzuschlagen hat, hat vor allem Friedrich Fröbel gewiesen, und in guten Kindergärten und in Schulen und Erziehungsanstalten, die sich frei von dem Schema des üblichen Elementarunterrichts haben entwickeln können, sind diese Wege mit bestem Erfolge betreten worden. Die Erfahruugen im Berliner Pestalozzi-Fröbelhause z. B. und in anderen Anstalten zeigen, wie eine solche Erziehung während der ersten Schuljahre geartet sein sollte. Je mehr es ihr gelingt, den Kindern eine warme heitere Umgebung und Anteil an solchen Interessen des Lebens zu verschaffen, die für sie verständlich und anziehend sind, umso sicherer wird sie schon auf dieser Stufe wirksam werden. Die Jugendfreude und die Unternehmungslust, die Selbständigkeit und der Schaffenstrieb, Charakterzüge, die die meisten Kinder im Keime schon zur Schule mitbringen, werden sich dann kräftig weiter entwickeln und bilden ein unschätzbares Kapital für die Zukunft.

Wenn Fröbel gesagt hat, daß er das Beste für seine Erziehungspraxis von den Kindern selbst gelernt habe und daß sie ihm die Wege gezeigt hätten, die man in der Erziehung gehen müsse, so liegt in dieser Äußerung ein Fingerzeig bei der Auswahl der Beschäftigungen, die für die verschiedenen Stufen der Entwicklung des Kindes geeignet erscheinen. Das Formen in Ton und Plastilin, das Stäbchenlegen, das Malen, das Ausschneiden, das Falten und andere Übungen, die mit dem ersten Anschauungsunterrichte verbunden werden können, wurden schon erwähnt. Sie dienen namentlich dazu, die Kinder sehen zu lehren und sie dahin zu bringen, alle die zahlreichen Einzelheiten und Eigentümlichkeiten der Gegenstände soweit als möglich in ihrem ursächlichen Zusammenhange zu erfassen. Daß von den Kindern in dieser Beziehung oft mehr geleistet werden kann, als der Erwachsene erwartet, beweisen ihr immer wiederholten Fragen nach dem „Warum". Auch ihre Schularbeit soll ein stetes Forschen und Entdecken sein. An die Stelle des Buchwissens muß das Erfahrungswissen treten, nicht ein Nachahmen und Nachbeten der Worte des Lehrers, sondern eine Erkenntnis aus

der schaffenden Arbeit und aus dem Verkehr mit der Umwelt, insbesondere mit der Natur, muß im Mittelpunkte der Unterrichtstätigkeit stehen. Somit ist in der Tat die Einführung der praktischen Arbeit in die Schule das Sinnbild der veränderten Erziehungsmethode, die sich langsam aber sicher vorbereitet, und vielleicht wird in einer nicht allzu fernen Zukunft das Wort Geltung erlangen, „daß nur der in Wahrheit ein Lehrer ist, der das Geheimnis der Arbeit lehrt".

Erfahrungswissen. Damit soll natürlich nicht gesagt sein,

Abbild. 16. Handarbeit kleinerer Knaben in einer Gothenburger Volksschule.

daß unsere heutige Schule dieses Geheimnis nicht auch lehren könne, aber sie lehrt es in einem anderen Sinne, und die Arbeit, die in ihr betrieben wird, ist anderer Art als die, an die wir denken. Die Arbeit, der wir in der Schule der Zukunft Wichtigkeit beilegen, soll nicht um ihrer selbst willen betrieben werden; nicht damit die Knaben hobeln, sägen, feilen und bohren, die Mädchen nähen und weben lernen, wollen wir die Werkstatt mit der Schule verbinden, sondern damit sie durch diese Arbeit eingeführt werden in Gebiete des Wissens, die ihnen heute im

wesentlichen nur mit Hilfe des Buches erschlossen werden können. Vor noch nicht langer Zeit hätte man es als eine Ketzerei angesehen, Kinder in die Schule zu schicken, um daselbst etwas anderes als Buchwissen zu erwerben. Seit der Einführung des Pestalozzischen Unterrichtsprinzipes aber hat sich diese Ansicht mehr und mehr als unhaltbar erwiesen. Wir sind zu der Ansicht gekommen, daß der Erwerb von Kenntnissen nicht die einzige und nicht einmal die Hauptaufgabe des Schulunterrichts sein kann und daß die aus Büchern gewonnenen Kenntnisse unendlich wenig Wert haben im Vergleich zu dem Erfahrungswissen, das aus dem Arbeitsunterricht gewonnen wird, wenn letzteres auch nur ein beschränktes Gebiet umfaßt. Darum ist der Unterricht, der in der Werkstatt, in der Schulküche, im Laboratorium, im Schulgarten erteilt wird, ein so wichtiger Faktor der modernen Erziehung. Er bringt das Kind in die innigste Berührung mit den Dingen, mit der Wirklichkeit, und ist demnach ein eigentlicher Wirklichkeitsunterricht. Der Gebrauch der Werkzeuge und Hilfsmittel, mit denen der Mensch die heutige Kultur geschaffen hat, gibt eine gewisse Herrschaft über den Stoff. Indem wir das Kind lehren, Werkzeuge zu gebrauchen, wird es ein Herrscher in seinem kleinen Reiche und über die Dinge seiner Umgebung. Darum muß der Arbeitsunterricht darauf bedacht sein, soweit als möglich alle Stoffe der Bearbeitung zugänglich zu machen, die für die Umwelt des Kindes von Bedeutung sind. In seinen heutigen Formen beschränkt er sich auf wenige Stoffe, aber es ist wohl ohne weiteres zuzugeben, daß er einer bedeutenden Erweiterung fähig ist. Diese tritt von selbst ein, wenn wir ihn mit dem naturwissenschaftlichen Unterricht in Verbindung bringen, insbesondere mit dem Experimentierunterricht in Physik und Chemie, eine Verbindung, die eigentlich ebenso selbstverständlich und naturgemäß ist, wie die zwischen diesem Unterricht und dem hauswirtschaftlichen Unterricht der Mädchen. Einige Beispiele mögen genügen, um anzudeuten, in welcher Weise hier Beziehungen herzustellen und Fäden zwischen den verschiedenen Fächern untereinander zu knüpfen sind. Holz und Eisen, die Stoffe, aus denen fast alle Werkzeuge bestehen, lernt der Schüler durch den Gebrauch derselben genauer kennen. Indem er diese Stoffe verarbeitet, wird er große Unterschiede bemerken, die z. B. durch die technischen Prozesse bei der Bearbeitung des Eisens bewirkt werden können (Abb. 17). Im Feuer geglühtes weiches Eisen ist etwas

anderes als gehärteter Stahl — mit dieser Erfahrungstatsache erhält der Schüler schon eine Ahnung von den wichtigen molekularen Vorgängen, die sich im Innern der Körper vollziehen, und wird dadurch in schwierige Fragen der Physik zwanglos eingeführt. In ähnlicher Weise lassen sich die einfachen Prozesse des Lötens, des Schmelzens von Glas, die Wirkung des Öles als Schmiermittel und unzählige andere einfache technische Prozesse naturwissenschaftlich verwerten. Der Gebrauch von Werkzeugen und die Erklärung ihrer Bauart gibt Gelegenheit,

Abbild. 17. Knaben beim Schmieden in einer Gothenburger Volksschule.

die einfachsten Lehrsätze der Mechanik zu veranschaulichen, die Betrachtung der Holzfaser führt zum Studium des Pflanzenlebens, und das Verbrennen des Holzspanes stellt einen chemischen Prozeß dar, der den Ausgangspunkt für eine spätere Untersuchung auf diesem Gebiete bilden mag. In dieser Weise ergibt sich aus den Arbeiten der Werkstatt ein systematischer Anschauungsunterricht, der ein Erfahrungsmaterial liefert, das durch den heutigen Buchunterricht nicht im Entferntesten ersetzt werden kann. Dieselbe Methode läßt sich auch auf die Mädchenerziehung anwenden,

indem man aus dem Haushaltungs- (Koch-) Unterricht und aus dem Unterricht in weiblichen Handarbeiten das Erfahrungswissen zu gewinnen sucht, das für den chemischen, physikalischen und physiologischen Unterricht sowie für den Rechenunterricht zugrunde zu legen ist. Derartige Versuche sind von einzelnen Pädagogen schon immer gefordert und in manchen Schulen auch bis zu einem gewissen Grade durchgeführt worden, in Deutschland am vollständigsten wohl in München unter der weitblickenden Leitung des Schulrates Kerschensteiner. Man soll nicht ein-

Abbild. 18. Schüler einer Volksschule in New-York experimentieren mit selbstgefertigten Apparaten.

wenden, daß sie der hohen Kosten und des Massenbetriebes unserer großen Schulsysteme wegen nicht möglich wären. Gerade für einen solchen Unterricht sind keine kostspieligen Apparate erforderlich. Die Schülerwerkstätten und Schulküchen können mit Leichtigkeit mit den nötigen Geräten ausgerüstet werden, um die einfachen Experimente möglich zu machen, die auf den verschiedenen Stufen zur Durchführung einer derartigen Unterrichtsmethode notwendig sind.

Selbsttätigkeit. Das Wesentliche der Methode wird immer darin bestehen, daß die Kinder ihre Aufgabe selbst lösen, daß sie die notwendigen Messungen und Wägungen selbst ausführen, die einfachen Eigenschaften der Körper und Stoffe selbst erkennen und feststellen, geradeso wie sie den Hobel, die Säge, die Nadel und den Kochtopf selbst handhaben müssen. Der Hauptcharakterzug alles Unterrichts wird somit die Selbsttätigkeit sein, und das ganze System, das für denselben festzulegen ist, wird auf Selbsttätigkeit beruhen. Der Unterricht in der Werkstatt (Abb. 17, 27 u. a.),

Abbild. 19. Schüler eines französischen Lyceums bei der Arbeit im Laboratorium.

im Laboratorium (Abb. 19—21), in der Schulküche (Abb. 11 u. 12) und im Schulgarten (Abb. 23 u. 24) wird sich als eine ganz natürliche Fortsetzung der Tätigkeiten ergeben, die das Kind vor seiner Schulzeit ausübt und die mit dem Beginn des heutigen Elementarunterrichts einen plötzlichen und verhängnisvollen Abschluß finden.

Unter den gegenwärtigen Verhältnissen sind wir freilich von einer solchen Erziehung durch praktischen Unterricht noch weit entfernt, auch da, wo einzelne Fächer desselben sich bereits eingebürgert und mehr oder weniger bewährt haben. Die Be-

deutung jedes einzelnen dieser Fächer ist ja auch an sich schon so groß, daß sie seine Einführung durchaus rechtfertigt. Bezeichnender Weise ist sie allerdings vielfach nicht auf die Initiative von Schulmännern, sondern auf das Drängen von anderer Seite her zurückzuführen. Namentlich waren es Ärzte und Verwaltungsbeamte, die, unterstützt von einsichtigen Eltern, die Einführung derartiger Unterrichtszweige in die Volksschule veranlaßt haben.*) Jedenfalls ergibt sich auch aus dieser Tatsache, wie

Abbild. 20. Chemischer Experimentierunterricht in einer Mittelschule in Irvine (Schottland).

wichtig und notwendig es ist, daß dem Laienelement ein Einfluß auf die weitere Ausgestaltung des Erziehungswesens eingeräumt

*) Als Beispiel sei die Einführung des Kochschulunterrichts in die Volksschule im Königreich Sachsen angeführt, die von Chemnitz ausgegangen ist, wo der damalige Oberbürgermeister, jetzige Kultusminister Dr. Beck die Einrichtung der ersten Kochschule veranlaßte, eine sozialpolitisch sehr wichtige Maßregel, mit der Chemnitz für ganz Sachsen vorbildlich gewirkt hat, wenn sie auch heutzutage durchaus noch nicht den Beifall aller Schulmänner findet. (Bekanntlich haben sich noch in den letzten Jahren wiederholt Lehrerversammlungen gegen die Verbindung der Kochschulen mit den Volksschulen ausgesprochen.)

wird, schon deshalb, weil der außerhalb des Schulbetriebes stehende Laie sich vielfach einen freieren Blick für die Anforderungen bewahrt, die das Leben an die Schule stellt.

Das Leben aber ist schließlich doch „der einzige und wirkliche Schulherr, der ewige große Auftraggeber für die Schule. Die Schule ist nicht Selbstzweck und darf niemals Selbstzweck werden, sondern sie ist Vorbereitung für das Leben. Einzig und allein zu diesem Zwecke ist sie begründet worden, dieser Zweck bestimmt ihr Wesen und gibt ihr Existenzberechtigung. Wir können dem-

Abb. 21. Physikalischer Experimentierunterricht in einer Mittelschule in Irvine (Schottland)

nach gar nichts besseres tun, als uns das Leben selbst in die Schule hereinzuholen und sie zu einem Abbilde der großen Schule des Lebens zu gestalten." (O. Lyon: „Die Schule im Lichte der Gemeindeverwaltung".) Das aber ist nur möglich, wenn wir die heutige Lernschule umgestalten in eine Arbeitsschule. Wenn es nach Carlyle das letzte Evangelium in dieser Welt ist, daß der Mensch seine Arbeit kennt und sie tut, so wird auch der Schule das Endziel der Entwicklung, in der sie gegenwärtig steht, durch die Richtung auf die Arbeitsschule gegeben. Die

Hoffnung auf das Herannahen einer Zeit, die uns diese Arbeitsschule bringen wird, ist umso begründeter, als wir ihre erste Morgendämmerung schon in allen Kulturstaaten aufleuchten sehen.

Es wird freilich noch geraume Zeit vergehen, bevor diese Zukunftsperspektive sich verwirklicht. Umsomehr erscheint es deshalb angebracht, die gegenwärtigen Verhältnisse ins Auge zu fassen und in einer Schilderung derselben die ersten Anfänge der Arbeitsschule der Zukunft nachzuweisen.

Abbild. 22. Knabenklasse einer französischen Volksschule (Departement Cher), die mit dem Lehrer zum Feldmessen geht.

Praktischer Unterricht in der gegenwärtigen Schule. Es ist selbstverständlich und wird schon durch den Namen angedeutet, daß im Mittelpunkte der Arbeitsschule auch der Arbeitsunterricht stehen muß, nicht bloß der Handarbeitsunterricht im engeren Sinne, sondern aller Unterricht, der dem Kinde Gelegenheit bietet, seine Sinne zu üben und sich mit seinen Organen zu betätigen. Neben Auge und Ohr wird hierbei namentlich der Tast- und Muskelsinn in Frage kommen, der auf der Tätigkeit der Hände und Finger beruht, neben dem eigentlichen Handarbeitsunterricht also auch jede Form des Beobachtungs- und Experi-

mentierunterrichts (Abb. 18—22), der ja dem Handarbeitsunterricht zunächst verwandt ist. Der Zeichenunterricht läßt sich ebenfalls zwanglos in diese Gruppe von Unterrichtsfächern einreihen, und dasselbe gilt vom Haushaltungs- und Kochunterricht, von den Garten- und Feldarbeiten (Abb. 23, 24, 25), vom biologischen Unterricht (Abb. 26), vom Bewegungsspiel im Freien und von den körperlichen Übungen der verschiedensten Art, wie Schwimmen, Eislaufen und Wandern. Alle diese Tätigkeiten sind in hervorragendem Maße geeignet, die körperliche, geistige und sittliche Entwicklung der Kinder zu be-

Abbild. 23. Schulgarten einer dänischen Volksschule (Frederikshavn).

einflussen, und außerdem lassen sie sich mit den verschiedensten Unterrichtszweigen in Beziehung bringen und für deren Zwecke verwerten. Ihre Bedeutung im Sinne einer noch zu entwickelnden Arbeitserziehung darf also nicht übersehen werden, wenn auch ihre praktische Ausgestaltung in der Gegenwart vielfach noch durch ganz andere Rücksichten bestimmt wird.

Entwicklung des Handarbeitsunterrichts. Der Handarbeitsunterricht für Knaben hat sich, wenigstens in Deutschland, bisher im wesentlichen neben der Schule entwickelt, ist dagegen in andern Kulturländern schon vielfach zu einem regelrechten

Volksschulfach geworden (Abb. 27). Wenn wir in der Schule von Arbeit reden, so denken wir gewöhnlich nicht an Handarbeit, sondern an Kopfarbeit, an das Lernen. Daß auch die Handarbeit für die Erziehung eine Bedeutung hat, wurde lange Zeit und wird heute noch vielfach übersehen, und in vielen Familien wachsen Kinder heran, die den Segen der Handarbeit an sich selbst niemals erfahren. Hierbei sind soziale und wirtschaftliche Verhältnisse entscheidend, auf die die Schule keinen Einfluß hat, und ob sie bei ihrer heutigen Gestaltung diesen

Abbild. 24. Gartenbau im Landerziehungsheim Ilsenburg am Harz.

Verhältnissen überhaupt Rechnung tragen kann, mag dahingestellt bleiben. Aber wie schon jeder der großen Erzieher seit Comenius, Rousseau und Pestalozzi die Bedeutung der Handarbeit für die Erziehung erkannt hat, so hat auch die häusliche Erziehungspraxis dieser Erkenntnis nachzukommen und das, was die Schule offiziell ablehnte, wenigstens auf dem Wege freiwilliger Betätigung zu fördern gesucht. Von Comenius bis zu Pestalozzi und Fröbel und bis zu den Bestrebungen der Gegenwart können wir in ununterbrochener Kette die Forderung ver-

folgen, daß sich die Erziehung und der Unterricht auf der Betätigung des Kindes aufbauen und aus ihr entwickeln müsse. Comenius z. B. sagt in der „Mutterschule": „Die Kinder bauen und kleben auch gern von Lehm, Spänen, Holz oder Steinen Häuser, welches ein Anfang ist der Baumeisterei. Das vierte, fünfte und sechste Jahr wird voll Handwerksarbeit sein, denn es ist nicht ein gut Zeichen, wenn das Kind allezeit stille sitzet. Darum alles, was sie versuchen, soll man ihnen gönnen und

Abbild. 25. Landwirtschaftliche Arbeiten (an der Dreschmaschine) im Landerziehungsheim Ilsenburg.

dazu verhelfen." Ein Zeitgenosse des Comenius, der gelehrte Jenaer Professor Ehrhard Weigel, ließ in seiner „Tugendschule" die Kinder mit geschnittenen Brettlein oder Klötzlein bauen, Figuren aus Holz oder Pappe machen, Modelle aus Papier und Holz herstellen, Sonnenuhren aufstellen, Höhen und Entfernungen abmessen usw. Aus diesen Angaben ist unschwer zu erkennen, daß man schon vor mehr als zweihundert Jahren das zu verwirklichen suchte, was wir heute von der Arbeitsschule der Zukunft fordern, wovon wir aber in der Gegenwart noch weit

entfernt sind. Auf die tiefgehende Begründung der Notwendigkeit des Arbeitsunterrichts, die wir bei Rousseau, Pestalozzi und Salzmann finden, kann hier nicht weiter eingegangen werden; es sei nur hervorgehoben, daß nach Salzmanns Meinung die gegen die Handarbeit erhobenen Einwendungen meist von solchen Erziehern ausgehen, die diese Arbeit nicht kennen gelernt haben und sie deshalb lächerlich zu machen suchen. Wenn daneben bei Locke, bei den Pietisten und zum Teil auch bei den Philanthropen andere und mehr praktische Gesichtspunkte für die

Abbild. 26. Botanischer Unterricht im Schulgarten der Liebig-Realschule in Frankfurt-Bockenheim.

Wichtigkeit des Handarbeitsunterrichts geltend gemacht werden, so wird die Bedeutung ihrer Bestrebungen dadurch kaum beeinträchtigt. Diese Gesichtspunkte kommen auch heute noch in Frage und sind für manchen überzeugend, der für eine theoretische Begründung nicht zu haben ist.

Begründung des Arbeitsunterrichts aus der Erfahrung. Daß der Schüler durch die Werkstattarbeit zu äußerer Ordnung, zur Sorgfalt in der Behandlung der Werkzeuge, zur Sparsamkeit in der Benutzung des Materials erzogen und daß

sein praktischer Blick geschärft wird, das leuchtet wohl jedem ein. Auch daß die Werkstattarbeit eine Abwechslung und eine Erholung nach geistiger Tätigkeit bietet, daß sie zu freiwilligem Schaffen anregt und daß sie das Interesse des Kindes auch da findet, wo dasselbe für den reinen Buchunterricht schon längst nicht mehr zu haben ist, auch das läßt sich allenfalls ohne jedes Eingehen auf die Theorie aus der Erfahrung und aus den Beobachtungen nachweisen, die man tagtäglich an Kindern machen

Abbild. 27. Handarbeitsunterricht im „Manual Training Centre" einer Londoner Volksschule.

kann. Würden sich diese wohl zu freiwilliger Teilnahme an irgend welchem Buchunterricht verstehen, während sie für den Handarbeitsunterricht sehr gern schulfreie Stunden opfern?

Ohne sich allzusehr auf die Theorie einzulassen, kann man leicht noch weitere Gründe für die erziehliche Bedeutung des Handarbeitsunterrichts beibringen.

Soziale Bedeutung des Arbeitsunterrichts. Es gibt kein besseres Mittel, um der so gefährlichen und in unserer Zeit

so verbreiteten Mißachtung der Handarbeit im sozialen Leben vorzubeugen und auch die Kinder der vornehmeren Stände zu jener Gesinnung zu erziehen, die sich in der Wertschätzung der arbeitstüchtigen und tätigen Mitglieder der menschlichen Gesellschaft äußern muß. Unserer Schulbildung wird mit Recht der schwere Vorwurf gemacht, daß in ihr die Anleitung zur Achtung vor der Arbeit fehle und daß sie wesentlich dazu beitrage, die körperliche Arbeit als etwas minderwertiges im Vergleich zur geistigen Arbeit anzusehen. Es ist dies eine in unserer heutigen Kulturauffassung sehr verbreitete Anschauung, für die man die Schule nicht allein verantwortlich machen kann. Nur die wenigsten unserer Zeitgenossen sind eben so tief in die Geschichte der menschlichen Kultur eingedrungen, daß sie erkannt haben, daß diese in mindestens eben so hohem Maße von der Arbeit der Hand abhängt, wie von der des Kopfes. Die allmähliche langsame und arbeitsvolle Entwicklung an der Hand der Technik hat den Menschen zur heutigen Kulturhöhe geführt und man kann getrost und gern sagen, daß die Arbeit, die mit der Hand geleistet wurde, zur Entwicklung der gesamten Kultur ebenso notwendig war, als die geistige Arbeit. Die Arbeit des Gelehrten scheint nur aristokratischer zu sein, als die technische Arbeit, im letzten Grunde ist kaum ein Unterschied zwischen beiden Formen der Arbeit zu machen. Es wäre ein großer Gewinn, wenn diese Tatsache schon unserer Jugend nachdrücklich zum Bewußtsein käme, und hierzu bietet der Arbeitsunterricht die beste Gelegenheit. Jeder Knabe, der sich einmal in der Herstellung eines einfachen Gegenstandes aus irgend einem Material versucht, wird finden, daß das keine so einfache und leichte Sache ist und keine Tätigkeit, die ohne Nachdenken, genaues Beobachten und energisches Handeln ausgeübt werden kann. Es ist deshalb gar kein Zweifel, daß man im praktischen Unterricht ein Hauptmittel der Willensbildung erblicken muß, wie schon an einer früheren Stelle nachgewiesen wurde, und daß nichts geeigneter ist, den flüchtigen Knaben zu genauem Beobachten, zum Nachdenken und zum Zusammenfassen seiner Willenskräfte anzuregen, als die Forderungen, die der Arbeitsunterricht an ihn stellt. Zugleich hat derselbe eine erziehliche Bedeutung nach anderen Richtungen hin, indem er das Verhältnis des Schülers zu seinen Mitschülern in erziehlichem Sinne wesentlich günstiger gestaltet, als es beim bloßen Lernunterricht zu sein pflegt. Der Schüler wird häufig

auf seine Abhängigkeit vom Mitschüler hingewiesen und muß dessen Hilfe beanspruchen, wie er auch andererseits Veranlassung findet, den anderen zu unterstützen. Die individuellen Begabungen kommen zu ihrem Rechte; der Schwache arbeitet neben dem Starken, und vielfach werden sich Formen des Unterrichts finden lassen, die zu einer Teilung der Arbeit und damit zu einer Art von Arbeitsgemeinschaft führen, bei der selbst die Unterschiede des Standes vergessen werden, die sich leider auch schon in unseren

Abbild. 28. Blinde Knaben beim Unterricht in der Holzarbeit (in der Londoner Volksschule „Shillington Street")

Schulen eingebürgert haben. Es wird deshalb als ein besonderer Vorzug unserer freiwilligen Arbeitsschulen („Schülerwerkstätten") gerühmt, daß sie den Kindern aus verschiedenen Bevölkerungskreisen und aus Schulen verschiedenen Ranges Gelegenheit zu gemeinsamer Arbeit geben, wodurch sich diese oftmals überhaupt erst kennen lernen. Unser Erziehungssystem führt für die Jugend eine ziemlich scharfe, aber sehr verhängnisvolle Trennung nach sozialen Schichten durch; die Schülerwerkstätten sind geeignet,

dieselbe wenigstens in etwas zu mildern und die Wertschätzung des Mitmenschen nach seiner persönlichen Tüchtigkeit und nicht nach dem Stande, dem er angehört, zu entwickeln. Die Erziehung zur Achtung vor der Arbeit und zum Willen zur Arbeit kann ebenfalls als wertvolle Frucht eines gut geleiteten Arbeitsunterrichts angesehen werden.

Bedeutung für die Hilfsschule. Die pädagogische Bedeutung des Arbeitsunterrichts zuerst klar erkannt zu haben, ist das Verdienst der Hilfsschule, also derjenigen Schulform, die es mit Kindern von geringen geistigen Fähigkeiten zu tun hat. Hier hat man sehr bald eingesehen, daß den Mängeln in der Entwicklung des Nervensystems und der körperlichen Organe nur durch Übung der letzteren in wirksamer Weise begegnet werden kann. Alle Funktionen der Muskeln und Nerven, die sich beim normalen Kinde schon vor der Schulzeit durch das Spiel und durch die selbstgewählten Beschäftigungen entwickelt haben, sind hier im Rückstand geblieben. Die Schule muß also viel nachholen, was sich beim normalen Kinde schon im vorschulpflichtigen Alter entwickelt hat, und die erste Aufgabe des Unterrichts wird darauf hinauslaufen müssen, durch körperliche Tätigkeit die Voraussetzungen für die geistige Entwicklung zu schaffen. Übungen der Sinnesorgane und Muskeltätigkeiten sind für das schwachsinnige Kind unbedingt notwendig, ehe der eigentliche Unterricht beginnen kann.

Auch für blinde und taubstumme Kinder ist der Handarbeitsunterricht nicht zu entbehren (Abb. 28).

## IX. Schule und Leben.

### Die Erziehungsfragen als nationale Kulturfragen.

Schule und politische Parteien. Die Geschichte unseres Schulwesens, insbesondere die der Volksschule, zeigt uns fast auf jedem Blatte, in wie hohem Grade unsere Schule unter politischen Einflüssen steht. Wenn Schulfragen die öffentliche Meinung beschäftigen, so sind sie fast immer entweder finanzieller oder politischer Natur, und auch in den Schulkämpfen der neuesten Zeit zeigt sich, daß jede politische Partei die Volksschule gerettet zu haben glaubt, wenn sie sich ihren Einfluß auf dieselbe sichert. Vom Standpunkte der politischen Parteien aus mag man dies

gerechtfertigt finden, denn man sagt sich gewiß nicht ohne Grund, daß der Geist der Schule die Richtung bestimmen wird, in der sich die Volksmeinung in der Zukunft geltend macht. Es kann also einem ehrlichen Politiker gewiß nicht gleichgültig sein, ob er seine Grundsätze in der Volkserziehung zur Geltung bringen kann. Aber zwei gewichtige Tatsachen dürfen bei Beurteilung der Bestrebungen, die Richtung der Schule mit der jeweils vorherrschenden politischen Strömung in Einklang zu bringen, nicht übersehen werden. Die erste Tatsache ist die, daß die Schule nicht dazu da ist, politischen Zwecken zu dienen, sondern daß sie eine pädagogische Anstalt ist, die ausschließlich das Wohl des Kindes im Auge haben soll. Das Kind aber hat zur Politik keine Beziehung und sollte deshalb außerhalb des Bereiches politischer Bestrebungen stehen. Der wirtschaftliche und kulturelle Fortschritt eines Volkes wird auch nicht allein durch die politische Lage bestimmt, sondern ist noch von andern Faktoren wesentlich abhängig. Jedenfalls würde sich jede Schulbildung als ungeeignet erweisen, die ausschließlich für die Zwecke irgend einer politischen Partei der Gegenwart zugeschnitten wäre. Dem Erzieher müssen die Interessen des Kindes höher stehen, als die irgend einer politischen Partei; er muß seine Maßnahmen nach pädagogischen Gesichtspunkten treffen und darf sich von dem politischen Kampfgeschrei, das insbesondere die Volksschule in der Gegenwart umtobt und zu einem Zankapfel der Parteien macht, nicht beirren lassen. Damit soll natürlich nicht gesagt sein, daß sich die Schule den von außen an sie herantretenden Einflüssen und Wünschen überhaupt verschließen müsse. Nichts wäre gefährlicher für sie, als kurzerhand die Forderungen abzuweisen, die von den außerhalb stehenden Laien, mögen sie nun Politiker sein oder nicht, erhoben werden. Die Laien sind zugleich die Eltern der Kinder, die die Schule zu erziehen hat, und indem sie derselben ihre Kinder anvertrauen, haben sie nicht nur das Recht, sondern sogar die Pflicht, sich ernstlich darum zu kümmern, was diese aus ihnen zu machen bestrebt ist und auf welchem Wege sie ihre Aufgabe zu erfüllen sucht. Die Schule ist nicht Selbstzweck und darf auch niemals einem Zwecke dienen, der ihr nicht durch die Rücksicht auf das Kind gesetzt wird. Ihr Zweck ist, die Kinder für das Leben vorzubereiten. Dieser Zweck allein gibt ihr eine Existenzberechtigung, und sobald sie ihn nicht mehr voll und ganz erfüllt, muß sie dementsprechend umgestaltet werden.

Schule und Leben. Das erfordert auch die Rücksicht auf die zweite Tatsache, auf die wir bei der Einschätzung der Schule als eines wesentlichen Erziehungsfaktors immer wieder hinzuweisen haben und die in der so häufig beliebten Überschätzung der Schule ihren Ausdruck findet. Im letzten Grunde ist nicht die Schule die eigentliche Erzieherin des Volkes. Sie kann es nicht sein, denn die ersten und weit wirksameren Erziehungsfaktoren sind die Familie und die Umgebung, aus der das Kind hervorgeht, und weiterhin ist das Leben für die Erziehung viel wichtiger, als die Schule. Wie Goethe sagt, „bildet nur das Leben den Mann, und wenig bedeuten die Worte", und die Erfahrung bestätigt es tausendfach, daß das Leben den Menschen oft in viel nachdrücklicherer Weise erzieht, als es seine berufenen Erzieher vermochten, und daß es in der Tat die eigentliche und wichtigste Schule für den Menschen ist. Freilich scheint man es heute beinahe vergessen zu haben, daß der Mensch das Beste für das Leben nicht in der Schule, sondern erst durch das Leben selbst lernt. Heinrich Seidel, der feinsinnige und gemütvolle Dichter, hat diesem Gedanken einen poetischen Ausdruck gegeben, indem er die Schule mit einer Art von Forstkultur vergleicht, in der die einzelnen Klassen Schonungen verschiedenen Alters bedeuten. „Die Schule, wie sie heute besteht, ist eine Art von Forstkultur, und die einzelnen Klassen bedeuten Schonungen verschiedenen Alters. Sieht man eine Kiefer, die sich frei nach allen Seiten hat entwickeln können, so wird man erfreut durch die kraftvolle Eigenart dieses Baumes, den man dann gar wohl der südlichen, um so Vieles berühmteren Pinie vergleichen kann. In der Schonung aufgewachsen aber werden alle Stämme gleich lang und schlank und ebenmäßig und sind oben mit einem öden grünen Büschel versehen, aber sie geben ein vortreffliches Nutzholz. Das Gleiche erzielt auch die Schule. Sie drückt die Begabten herab zur schönen goldenen Mittelmäßigkeit und zerrt die minder Begabten zu dieser begehrenswerten Stufe empor. Und wie das Auge des Forstmannes lacht, wenn er so eine gut bestandene Schonung betrachtet, wo ein Baum aussieht wie der andere, so freut sich auch der richtige Schulmeister, wenn er seine schöne gleichmäßige Ware an die nächste Klasse abliefern kann.

Dieses Forstmeisterprinzip mag wohl ganz gut und nützlich sein, aber richtige Kiefern sind das nicht mehr, die man dort erzielt, sondern Bauholz-Kandidaten. Und wenn nicht manchmal

trotz alledem ein solcher Baum durch günstige Umstände Luft und Licht um sich bekäme, daß er sich entwickeln kann nach seiner zwar etwas knorrigen Eigenart zu kraftvoller und eigentümlicher Schönheit, so wüßten wir am Ende gar nicht einmal mehr, wie eine Kiefer wirklich aussieht."

Die Schäden, die die Schulerziehung durch ihr Streben nach Uniformität den eigenartigen Begabungen unserer Kinder zufügt, hängen zusammen mit der Herrschaft des „unseligen Begriffes" der „allgemeinen Bildung". Diese bringt es mit sich, daß wir allmählich dahin gekommen sind, in der Entwicklung des Verstandes und des Gedächtnisses die Hauptaufgabe der Schule zu sehen. Der Unterricht insbesondere hat sich zu einem so breiten und beherrschenden Teile im Gesamtbau unserer Schulerziehung entwickelt, daß dem gegenüber alle übrigen Teile des Schullebens gar nicht mehr in Betracht kommen. Dabei ist ein großer Teil des Unterrichts zu einem bloßen Götzendienste mit Gedächtniswissen entartet und führt zu einer Überlastung des kindlichen Geistes mit Dingen, die dem Kinde an sich vollkommen gleichgültig sind und sein müssen und die zur Weiterentwicklung seiner geistigen Fähigkeiten und zur Vorbereitung für den Beruf und das Leben nicht viel beitragen können. Mit unberechtigtem Stolze lehnt es ja oft selbst die Volksschule geradezu ab, dasjenige zu bieten, was der zukünftige Beruf verlangt, und verschanzt sich bei dieser Ablehnung hinter das mißverstandene Pestalozzische Wort von der „harmonischen Bildung", während sie in Wirklichkeit doch nur von der Sucht beherrscht wird, es der „höheren" Schule möglichst gleich zu tun, die sich ihrerseits über die Forderungen des Lebens oft hochmütig hinwegsetzt. Hierin liegt eine große Gefahr für das Verhältnis zwischen Schule und Leben und für den Einfluß, den die Schule erstrebt und erstreben muß, wenn sie sich eine erfolgreiche Wirksamkeit sichern will. Vor allem wird unsere Jugend durch die verkehrte Richtung der Schulerziehung geschädigt, nicht bloß in gesundheitlicher Hinsicht, sondern auch dadurch, daß das geistige Leben beeinträchtigt, die Schaffenskraft gehemmt und die dem Kinde so nötige Lebensfreudigkeit unterdrückt wird. „Heiterkeit ist der Himmel, unter dem alles gedeiht, Gift ausgenommen," sagt Jean Paul. Aber wie soll in unseren Schulkasernen die dem Kinde so notwendige Heiterkeit sich entwickeln? Sieht man doch in vielen Schulen und Erziehungsanstalten alles das, was nicht unmittelbar dem

Zwecke des Lernens dient, als unnötigen oder wohl gar schädlichen Luxus an. Da ist es gewiß an der Zeit, daß sich immer dringender die Forderung erhebt, die Fenster und Türen der Schulhäuser zu öffnen und den breiten Strom des Lebens durch die Bildungsstätten der Jugend hindurchfluten zu lassen. Die Schule muß, soweit es eben möglich ist, zu einem Abbild des wirklichen Lebens gemacht werden, und jemehr sich ihre Einrichtungen dieser Anforderung anpassen können, um so besser wird sie sich als eine Vorbereitungsanstalt für das Leben bewähren. Das ist der klar vorgezeichnete Weg, den jede Schulreform zu gehen hat, und nur auf diese Weise wird sich die Schule den neuen und großen Aufgaben gewachsen zeigen, die die Zukunft an sie stellt.

Die Schule als Unterrichts- oder als Erziehungsanstalt. Die Forderung eines möglichst innigen Anschlusses der Schule an das Leben schließt eigentlich schon die anderen Forderungen ein, die man an dieselbe im übrigen noch erheben muß. Aus einer bloßen Unterrichtsanstalt, in der die Übermittlung gedächtnismäßig angeeigneten Wissens und allenfalls die Entwicklung des Verstandes die Hauptrolle spielen, wird sie dann zu einer wirklichen Erziehungsanstalt, die die Grundlage einer allgemeinen Volkserziehung bieten kann. Indem sie in ihrer gesamten Arbeit den Tätigkeitstrieb des Kindes zum Ausgangspunkt nimmt, sucht sie durch das liebevolle Eingehen auf dessen Umwelt, durch die Betrachtung des Naheliegenden und Heimatlichen seinen Blick zu schärfen für die weite Welt, die draußen liegt. Dadurch, daß sie seinen Willen an den täglichen kleinen Pflichten des Schullebens übt und kräftigt, führt sie den Schüler ein in die soziale Gemeinschaft und bereitet ihn vor für die Aufgaben, die später die Gemeinde und der Staat an ihn stellen werden. In der Vernachlässigung dieser Seite unserer Schulerziehung erblicken viele mit Recht ihren größten Mangel. Der Maßstab zur Beurteilung des Zöglings wird im Wesentlichen durch das Quantum von Wissen gewonnen, das dieser sich aneignet. Alle übrigen Eigenschaften des Körpers und des Geistes kommen bei der Beurteilung in der Schule nicht wesentlich in Betracht, denn was in den üblichen Schulzeugnissen unter den Rubriken Fleiß oder Aufmerksamkeit zensiert wird, wird ebenfalls bestimmt oder doch wenigstens mit bestimmt durch die Leistungen im Wissen. Der Schüler, der alles weiß, was der

Lehrer fragt, gilt auch als aufmerksam und fleißig, und es ist eine wohl in allen Schulen zu machende Erfahrung, daß dieser Maßstab ziemlich allgemein angelegt und von seinen Mitschülern jeder Schüler faul genannt wird, der den Anforderungen des Lehrers nicht genügt. So sehr hat sich die Beurteilung des tatsächlichen Resultates der Schulerziehung nach der Seite der bloß intellektuellen Leistungen hin, die auf dieser Stufe im wesentlichen doch nur Leistungen des reproduzierenden Gedächtnisses sind, verschoben. Man mag die Lehre vom erziehenden Unterricht wissenschaftlich noch so gut begründen und im einzelnen auf jede Unterrichtsdisziplin anwenden, in Wirklichkeit wird doch nur der Unterricht ein erziehender sein, der sich nicht an den Intellekt des Menschen, sondern an sein Wollen wendet. Wenn die gesamte Schularbeit von dem Grundsatze beherrscht wird, daß es sich nur um die Erwerbung einer Summe von Kenntnissen und um die Einführung in gewisse Gebiete handle, die vielleicht für den Fachmann von Interesse sein mögen, für deren Bedeutung der Schüler indes kein Verständnis haben kann, so wird von einer erziehlichen Einwirkung eines solches Unterrichts nicht mehr die Rede sein können, auch wenn er an sich in seinen methodischen Formen durchaus einwandfrei ist. Ein rechtes Interesse an der Arbeit der Schule und an den Aufgaben, die sie ihm stellt, kann im Schüler nicht aufkommen, und nur die äußeren Antriebe, die in der Erwartung von Lob oder Tadel, Belohnung oder Strafe liegen, können ihn veranlassen, den ihm auferlegten Pflichten zu genügen. Deshalb wird er in dieser Beziehung versagen, und so erklärt sich zum guten Teile die im Leben sich immer wiederholende Erfahrung, daß aus den sogenannten Musterschülern keineswegs immer brauchbare und tüchtige Menschen werden. Die willensschwachen, des Lernens müden und nervösen Jünglinge, wie sie namentlich aus unseren höheren Schulen oft hervorgehen, sind für das praktische Leben und für die Anforderungen, die irgend eine Berufsarbeit an sie stellt, untauglich und können nur dazu beitragen, die große Zahl der unglücklichen Existenzen zu vermehren, deren Kraft versagt, wenn das harte Leben mit seinen Aufgaben an sie herantritt.

*Notwendigkeit einer Umgestaltung der Erziehung.* Das einzige Heilmittel für alle Schäden, die sich hieraus ergeben oder doch mehr oder weniger mit diesen Tatsachen im Zusammenhange stehen, liegt in einer gründlichen Umgestaltung

unseres gesamten Erziehungswesens, die freilich nicht mit einem Schlage durchgeführt werden kann, sondern auf dem Wege einer allmählichen und schrittweisen Umbildung und Entwicklung sich vollziehen muß. Erziehungsfragen können durch theoretische Erörterung allein niemals gelöst werden; man mag sie noch so vielseitig beleuchten und jede einzelne Theorie durch die dafür und dagegen sprechenden Gründe zu stützen oder zu bekämpfen suchen, die Entscheidung kann nur auf dem Boden der praktischen Erfahrung getroffen werden. Hier behält das Wort seine Gültigkeit, das einst ein bedeutender Staatsmann im englischen Parlament aussprach, „daß für einen Pfennig Erfahrung mehr wert sei, als für tausend Goldstücke Theorie". Dessen sollte unsere Erziehungskunst und Verwaltungspraxis immer eingedenk sein, denn nichts ist verhängnisvoller, als eine Erstarrung in scheinbar feststehenden Theorien. Diese Gefahr droht in hohem Maße der deutschen Schule, schon deshalb, weil mit dem völligen Zurücktreten der Privatschulen fast jede Gelegenheit zur Erprobung neuer pädagogischer Forderungen verloren gegangen ist.

Wenn man die Geschichte des Erziehungswesens durch einige Jahrhunderte zurück verfolgt bis zu der Zeit, in der es allmählich aus einer Angelegenheit der Familie eine solche des Staates und der Gemeinde zu werden begann, so läßt sich unschwer nachweisen, daß neue pädagogische Ideen sich zuerst immer nur in kleinem Kreise entwickelten und durchsetzten. Erst nachdem sie sich hier erprobt hatten, wurden sie allgemeiner anerkannt und zur Grundlage eines Erziehungssystems in größerem Umfange gemacht. Man braucht nur an die Anstalten der Philanthropen und an die nach Pestalozzischem Muster eingerichteten Erziehungsanstalten zu denken, um klar zu erkennen, wie dort die Keime zu den wichtigsten Schöpfungen des Erziehungswesens späterer Zeiten schon vorhanden waren. Wären diese Keime voll zur Entfaltung gekommen, so würden sie unserer gesamten Erziehung eine andere Richtung gegeben haben, als sie durch die Anknüpfung an die gelehrte Schule des Mittelalters erhalten hat. Was an gesunden Ideen in unserer heutigen Erziehung vorhanden ist und nach Gestaltung ringt, knüpft an jene Vorläufer der heutigen Versuchsschulen und pädagogischen Reformer an. Wenn schon Kant sagte, daß man erst Experimentalschulen errichten müsse, ehe man zu Normalschulen kommen könne, womit er offenbar meinte, daß die neuen Ideen in Versuchsschulen erst

geprüft werden müßten, ehe man sie in die öffentlichen Anstalten einführen könne, so müssen wir diese Forderungen in der Gegenwart erst recht erheben. Weder der Charakter der Pädagogik als Wissenschaft noch die praktische Erziehungskunst verbieten es uns, Versuche mit Experimentalschulen zu machen, in denen neue pädagogische Ideen auf ihre Brauchbarkeit geprüft werden. Es ist allein die Orthodoxie unserer deutschen Anschauungen über Schule und Erziehung und die Starrheit unserer ganzen Schulsysteme, die solche Versuche beinahe unmöglich machen. Die Pfadfinder in der pädagogischen Theorie haben sie immer gefordert, und Erziehungsschulen wie die Landerziehungsheime (Ilsenburg, Haubinda u. a.) und die „freie Schulgemeinde" Wickersdorf sind für die Entwicklung der modernen pädagogischen Ideen von großer Bedeutung.

Pädagogische Seminare. Joh. Fr. Herbart, der Nachfolger des großen Königsberger Philosophen, war der Begründer des pädagogischen Universitätsseminars in Königsberg, das freilich schon längst wieder eingegangen ist, und auch in Leipzig, wo ein solches durch Ziller, einen Jünger Herbarts, ins Leben gerufen wurde, hat es sich nicht halten können. Von allen deutschen Universitäten hat in der Gegenwart nur Jena ein solches Seminar, das in Verbindung mit einer wirklichen Übungs- und Versuchsschule steht und unter der Leitung von Professor Rein eine für die innere Entwicklung der Pädagogik bedeutsame Stellung behauptet, die ihm zum Teil schon Reins Vorgänger Stoy errungen hatte. Die Bedeutung dieses pädagogischen Seminars wird vielleicht in der Zukunft mehr anerkannt werden, als in der Gegenwart. Soviel läßt sich jedenfalls heute schon sagen, daß sein Einfluß auf die Entwicklung des deutschen Schulwesens noch weiterwirken wird, wenn auch der Einfluß der psychologischen Theorien Herbarts im Schwinden begriffen ist. Die an anderen deutschen Universitäten bestehenden sogenannten pädagogischen Seminare dagegen sind für die Entwicklung der Pädagogik fast ganz bedeutungslos geblieben, da sie hauptsächlich nur für Zwecke des philologischen Studiums berechnet sind und demnach auch nur in verstärktem Maße den Charakterzug zum Ausdruck bringen, der als ein Mangel unserem gesamten Schulwesen anhaftet: die Richtung auf eine einseitige Berufsbildung.

Universität und Erziehung. An der Tatsache, daß die deutschen Universitäten, die vielgerühmten Zentralstätten der

höheren Bildung für die führenden Kreise des Volkes, für die Entwicklung der Volkserziehung versagt haben, darf man nicht stillschweigend vorübergehen, umsoweniger, als die bei uns so vielfach als minderwertig angesehenen Universitäten der neuen Welt dieses Problem mindestens klar erkannten und zum Teil auch seine Lösung erfolgreich in Angriff nahmen.

Gemeindeverwaltung und Schule. In Deutschland müssen andere Wege gebahnt werden, um zu einer Erziehungsschule zu kommen. Der Anstoß dazu ging von Männern des praktischen Lebens aus, die ihren Einfluß in größeren Gemeindeverwaltungen geltend machen konnten, denen in Schulangelegenheiten wenigstens eine gewisse Selbständigkeit gewährt worden ist. Hier, wo man die Notwendigkeit einer Anpassung der Schule an die Forderungen des Lebens erkannte und sich bemühte, die Schule in den Dienst der sozialen Aufgaben zu stellen, die der Gesamtheit obliegen, trat naturgemäß der Einfluß der Theorie zurück gegenüber dem Bestreben, die Streitfragen durch den Versuch zu entscheiden. So haben sich die Gemeindeverwaltungen namentlich durch die Einführung des Koch- und Haushaltungsunterrichts in die Mädchenschule ein großes Verdienst erworben. Dies wird durch die Einwände vieler Schulmänner, als ob damit dem Volksschulunterrichte ein fremder Zweig, gewissermaßen ein Wildling, aufgepfropft worden wäre, nicht im mindesten beeinträchtigt. Unsere so vielgerühmte Kunst der Methodik sollte sich nur der Aufgabe unterziehen, den didaktischen und erziehlichen Wert dieses Unterrichts genügend auszuarbeiten und zur Geltung zu bringen; es würde sich zeigen, daß er dem herkömmlichen Unterricht in manchen Schulfächern mindestens ebenbürtig, vielleicht sogar überlegen ist.

Reformen im Volksschulwesen. Ebenso wie auf diesem Gebiete und auf dem ihm nahe verwandten des Handarbeitsunterrichts für Knaben und Mädchen haben einzelne Gemeinden auch auf andern Gebieten der Volksschule und der höheren Schule bemerkenswerte Reformen eingeleitet, die nur eines weiteren Ausbaues und einer allgemeinen Verbreitung bedürfen, um unser gesamtes Erziehungswesen in neue und gesunde Bahnen zu lenken. In erster Linie ist hier das Hilfsschulwesen zu nennen, das nach dem Vorgange von Dresden und Leipzig in vielen deutschen Städten in eine lebhafte Entwicklung eingetreten ist. Auch die Einrichtung der Förderklassen, die

Schulrat Sickinger im Mannheimer Volksschulsystem zur Durchführung gebracht hat und die mit gewissen, durch die Verhältnisse bedingten Abänderungen von anderen Orten übernommen worden ist, verdient Beachtung, wenn sie freilich auch noch nicht diejenige Lösung der Schulreformfrage ist, die man im letzten Grunde anstreben muß. Charlottenburg und Mülhausen im Elsaß haben ferner durch ihre Waldschulen Vorbildliches geleistet (Abb. 29 u. 30). Straßburg und Darmstadt sind sogar

Abbild. 29. Geographischer Unterricht in der Waldschule in Mülhausen im Elsaß.

auf die Frage der ärztlichen Zahnpflege in der Volksschule eingegangen, und zahlreiche andere Städte und Anstalten haben durch die Pflege von Jugendspiel und Sport (Abb. 30—33) sowie durch anderweitige hygienische Maßnahmen (Speisung armer Schulkinder, Erholungsstätten, Ferienkolonien usw.) sich vorteilhaft ausgezeichnet.

Eine besondere Stellung im Volksschulwesen nimmt München ein, wo der als weitblickender Organisator und geistvoller Ver-

treter von Reformideen wirkende Schulrat Kerschensteiner namentlich das Fortbildungsschulwesen durch die Eingliederung von Lehrwerkstätten auf eine ganz neue Grundlage gestellt und auch die Grundfragen einer Reform der Volksschule derart geklärt hat, daß auf dieser Basis die Reform mit Aussicht auf Erfolg aufgenommen werden kann.

Reform der höheren Schule. Eine besondere Erwähnung verdient die Reform der höheren Schule, die nach dem Vor-

Abbild. 30. Spielende Kinder in der Waldschule in Mülhausen (Els.).

gange von Altona namentlich durch Frankfurt a. M. erfolgreich in Angriff genommen wurde. Frankfurt, das, stolz auf seine alten Traditionen, auch auf dem Gebiete des Volksschulwesens und namentlich in Bezug auf Schulbauten Vorbildliches geschaffen hat, hat insbesondere die Reformschule mit lateinlosem Unterbau entwickelt. Für den Pädagogen, der psychologisch denkt und zugleich übersieht, wie unsere heutigen Schulformen entstanden sind, bedürfen die Vorzüge des Frankfurter Systems

keiner weiteren Darlegung. Aber auch die praktischen Vorteile desselben, die namentlich den Eltern auf den ersten Blick einleuchten, sind unverkennbar. Es kann nichts Unpraktischeres und zugleich für unsere Jugend nichts Qualvolleres geben, als das „Prokrustesbett der einen Bildung", die unser heutiges Gymnasialmonopol mit sich bringt. Wieviel Not der Kinder und wieviel Sorgen der Eltern wegen der Berufswahl hat es zu verantworten! Dem einen Fünftel von allen Schülern der höheren Schule zuliebe, das bis zur Reifeprüfung vordringt, müssen vier Fünftel mit Sprachstudien gequält werden, die für ihr späteres Leben wertlos sind und ihnen nicht einmal diejenige Bildung zu

Abbild. 31. Zöglinge vom Landerziehungsheim Ilsenburg beim Dauerlauf vor Beginn des Vormittagsunterrichts.

geben vermögen, die ihnen auf anderem Wege zu einem wertvollen Besitztume werden könnte. Welche Fülle von Arbeitskraft der Lehrer und welches kostbare Gut an Jugendfreude und Gesundheit der Schüler wird da nutzlos verschleudert! Unter diesen Umständen ist es ganz selbstverständlich, daß das Frankfurter System mit dem gemeinsamen lateinlosen Unterbau für die drei höheren Schulgattungen, das unter den gegenwärtigen Verhältnissen vorläufig wohl die glücklichste Lösung der brennenden Schulreformfrage ist, so schnell Verbreitung gefunden hat, daß schon jetzt, nach kaum zwei Jahrzehnten, etwa 125 Schulen

in Deutschland diese Organisation angenommen haben. Die heftige Gegnerschaft vieler Altphilologen wird diesen Fortschritt nicht aufhalten können. Wenn sie in der Beschränkung des altsprachlichen Unterrichts eine Schädigung des Bildungsgrades der höheren Kreise unseres Volkes erblicken, so kann man sie ruhig bei diesem Glauben lassen. Man möchte sie nur daran erinnern, daß die von ihnen so hochgerühmten Völker des Altertumes ihre Bildung durchaus auf nationaler Grundlage erwarben und daß von keinem Hellenen verlangt wurde, die

Abbild. 32. Knaben einer Volksschule in Gothenburg beim Turnspiel.

Sprachen anderer Völker des Altertumes zu studieren.

Die einzelne Schule im Verhältnis zum Staate. Es ist einleuchtend, daß Reformen, wie sie im Vorhergehenden berührt wurden, nur auf dem Boden der Erfahrung und auch nicht ohne einen gewissen Aufwand von Mitteln in Angriff genommen werden können. Die einzelne Schule ist unter den heutigen Verhältnissen den Forderungen gegenüber, die der allmächtige Staat durch Gesetze und weitgehende Befugnisse seiner Aufsichtsorgane durchzuführen vermag, durchaus machtlos. Sie muß sich in ihrem eigenen Interesse und in dem des späteren

Fortkommens ihrer Schüler den Forderungen des Staates in Bezug auf Prüfungen, Lehrpläne, Lehrmethoden und Gestaltung des gesamten Schulwesens überhaupt bedingungslos anpassen, und je besser ihr das gelingt, umso leichter wird sie sich behaupten können. Es liegt auf der Hand, daß sich unter diesen Umständen eine Neuerung im Erziehungswesen nur sehr schwer anbahnen läßt. Denn einerseits bringen es die in unseren großen Staatsverwaltungen herrschenden Grundsätze mit sich, daß die

Abbild. 33. Turnen im alpinen Lyceum (Reformrealgymnasium) „Engiadina" in Zuoz (Ober-Engadin).

Entwicklung immer mehr und mehr nach Einheitlichkeit, nach Zentralisation und damit naturgemäß nach einem gewissen Schematismus strebt, der die individuellen Kräfte ausschaltet und damit eigentlich auch jeden Fortschritt unterbindet, während andererseits die pflichtgemäße Ausführung der von der Zentralstelle ausgehenden Verordnungen und Bestimmungen den Schulwagen ganz von selbst im gewohnten Geleise hält. Das Ganze dreht sich somit in einem geschlossenen Zirkel, aus dem der Einzelne kaum herauskommen kann, ohne zu entgleisen; die

tangentialen Kräfte, die nach außen drängen, werden wirkungslos verbraucht, wie die von einem Schleifstein abspritzenden Wassertropfen, und andererseits ist die Wirkung der Beharrungskräfte so groß, daß sie alle entgegenstehenden Widerstände überwinden. Das ganze Getriebe muß sich also notgedrungen ganz von selbst in dem alten Geleise bewegen, solange wenigstens, bis andere, mächtigere Einflüsse von außen sich geltend machen und das bisherige Gleichgewicht der Kräfte stören.

Die Reformbewegung in verschiedenen Ländern. Ein solcher Zeitpunkt scheint jetzt heranzukommen, nachdem das Mißverhältnis zwischen Schule und Leben allmählich so groß geworden ist, daß es nicht mehr übersehen werden kann und ganz von selbst zu einer Lösung drängt, die zu einer Umgestaltung des Erziehungswesens führen muß. Diese Erkenntnis ist nicht nur bei uns in Deutschland zum allmählichen Durchbruch gekommen, sie beherrscht mehr oder weniger die Anschauungen der Einsichtigen in allen Kulturländern. So verschieden die Verhältnisse in diesen Ländern auch sein mögen, in diesem einen Punkte stimmen die Anschauungen überall überein: daß eine gründliche Reform des Erziehungswesens der Erneuerung des gesamten Volkslebens vorausgehen muß. Frankreich hat diese schon in den achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts durch das neue Volksschulgesetz eingeleitet und seitdem auch für die höhere Schule fortzuführen versucht. England hat eine staatlich organisierte Erziehung, wie sie sich in Deutschland im Laufe einiger Jahrhunderte entwickelt hat, niemals gehabt. Eine Bewegung zu Gunsten einer größeren Freiheit in der Erziehung konnte sich also dort nicht entfalten, hätte auch an sich nur wenig Sinn. Wenn die Bestrebungen, die Autorität des Staates in Erziehungsfragen zu stärken, neuerdings auch in England vielfach hervortreten, so finden sie doch ganz von selbst ihr richtiges Maß in dem starken Individualitätsbewußtsein, das jedem Engländer angeboren und durch das herrschende Erziehungssystem entwickelt worden ist. Unverkennbar ist auch der große Einfluß, der in Erziehungsfragen neuerdings von Amerika her auf England ausgeübt worden ist und sich bei der Stammesverwandtschaft der beiden Völker durch die in dem jüngeren von ihnen herrschende gewaltige Initiative bei der Gleichartigkeit der Sprache leicht geltend machen konnte. In den Vereinigten Staaten von Amerika sind die denkbar günstigsten Bedingungen für eine zeitgemäße Fortentwicklung des Erziehungs-

wesens gegeben. Eine Staatsverfassung, die es jedem Tüchtigen gestattet, im öffentlichen Leben einen großen Einfluß zu gewinnen, ein Zuströmen der tatkräftigsten Elemente aller Völker der Erde, eine hohe Wertschätzung der Schule von seiten der Bevölkerung und ein großer Reichtum an Mitteln, die für die Schulbedürfnisse zur Verfügung stehen, sind die ersten Voraussetzungen, auf denen der Fortschritt beruht. Das Eigentümliche der amerikanischen Schulverhältnisse ist, daß die Fortschritte nicht von der Spitze der Verwaltung, sondern gewissermaßen von unten oder von der Peripherie ausgehen. Nicht durch Verfügungen von oben, sondern durch Anregungen aus den Kreisen der Lehrer, der Eltern und der Bevölkerung überhaupt werden die Fortschritte eingeleitet. Außerordentlich wirksam ist dabei das lebhafte Interesse für neue pädagogische Theorien, das in den Kreisen der amerikanischen Schulmänner vorhanden ist und in Seminaren und Universitäten mit den zahlreich vorhandenen Laboratorien für experimentelle Psychologie und Pädagogik sowie in volkstümlichen Vorlesungen und Ferienkursen eifrig gepflegt wird. Gewiß hat man die wichtigsten Theorien der alten Welt, vor allem die Lehren Pestalozzis und Fröbels übernommen, so daß man mit Recht sagen kann, die amerikanischen Pädagogen hätten von der alten Welt, insbesondere von Deutschland, die fruchtbarsten Anregungen empfangen. Aber man hat dort diese Anregungen auszubauen verstanden, man hat die Theorien weiter entwickelt, und was die Hauptsache ist: man hat sie in die Praxis umgesetzt.

Pädagogische Theorie und Praxis. Denn jede pädagogische Theorie ist fast wertlos ohne Erfahrungen darüber, wie sie sich verwirklichen läßt. Wenn einmal ein hervorragender Schulmann bei Gelegenheit eines von ihm gehaltenen pädagogischen Vortrages die Äußerung getan hat, es sei das Charakteristische pädagogischer Erörterungen, daß nichts dabei herauskomme, so ist diese Äußerung ganz richtig, wenn man sie dahin versteht, daß pädagogische Fragen durch die theoretischen Erörterungen allein niemals gelöst werden können. Das kann nur auf dem Boden der praktischen Erfahrung geschehen, und deshalb sind Versuchsschulen notwendig, wenn in der Erziehung Fortschritte gemacht werden sollen. Darin liegt auch zum guten Teile eine Überlegenheit des amerikanischen Erziehungssystemes gegenüber den Systemen der europäischen Länder begründet. Man macht dort Fortschritte, weil man Experimente machen darf, bei

denen es natürlich auch nicht ohne Fehler abgeht. Die Anregung dazu geht, wie schon erwähnt, von den peripheren Kreisen aus, in denen die einzelne Persönlichkeit viel leichter sich durchsetzen und ihre Schaffensfreude betätigen kann, als in unserem System, in dem allein die Zentralkräfte wirken. Dort lassen die Zentralbehörden diesen Kräften freien Spielraum und sind nicht allzu ängstlich, wenn auch einmal in kleinem Kreise ein verkehrtes Experiment gemacht wird. Die Orthodoxie unserer deutschen Anschauungen läßt bekanntlich keine Neuerung auf dem Gebiete des Schulwesens zu, die nicht schon erprobt worden ist. Aber wie soll sich das Neue erproben, wenn man es überhaupt nicht zuläßt? Weist man bei uns darauf hin, daß dies oder jenes sich im Auslande erprobt habe, so heißt es: Ja, dort sind andere Verhältnisse, mit denen sich die unsern nicht vergleichen lassen!

Erziehungsfragen als nationale Kulturfragen. Gewiß ist es richtig, daß man Erziehungssysteme und Schuleinrichtungen ebenso wenig von einem Volke auf ein anderes übertragen, wie man den Charakter des Volkes oder des Landes ändern kann. Man kann auch die Erziehungs- und Schulfragen nicht loslösen von den Fragen, die unsere gesamten kulturellen und wirtschaftlichen Zustände beherrschen. Das Erziehungswesen eines Volkes und die äußeren Formen, in denen es durch die Schuleinrichtungen zum Ausdrucke kommt, kann man nur betrachten und verstehen im Zusammenhange mit dem gesamten Kulturzustande des Volkes und unter Berücksichtigung aller seiner Charaktereigenschaften. Wie man gesagt hat, daß jedes Volk die Kunst besitzt, die es verdient, so könnte man auch sagen, daß sein Erziehungswesen so ist, wie es dem Volkscharakter entspricht.

Anregungen aus dem Auslande und von der Peripherie her. Diese Erkenntnis entbindet aber nicht von der Verpflichtung, für die Kulturarbeit anderer Völker auf dem Gebiete der Erziehung den Blick zu schärfen und Anregungen dort zu suchen, wo solche zu holen sind. Gerade deshalb, weil vieles bei uns so ganz außerordentlich langsam vorwärts geht, müßte man sich durch das Beispiel des Auslandes zu energischerem Vorwärtsschreiten anspornen lassen. Wir sind es gewohnt, regiert zu werden und alle Initiative von oben her zu erwarten, geradeso wie wir bei jeder Gelegenheit nach der Polizei rufen, statt uns selbst zu helfen. Aber wie die Polizei nicht gerade

überall da zur Hand sein kann, wo irgend etwas passiert, das ihre Anwesenheit wünschenswert macht, so können auch unsere Schulbehörden nicht alle Aufgaben in die Hand nehmen, die sich im Erziehungs- und Bildungswesen eines Volkes entwickeln, das in seinem inneren Gefüge eine so rasche Umgestaltung durchmacht, wie das deutsche Volk in den letzten dreißig Jahren sie erfahren hat. Gegenüber den Aufgaben, die sich hieraus ergeben, muß die heutige zentrale Organisation versagen, und deshalb muß man für das Erziehungswesen eine viel weitergehende Dezentralisation wünschen, als sie irgend ein deutscher Staat der Gegenwart hat. Vor allem müssen die starken Persönlichkeiten sich durchsetzen können, nicht Schablonisierung, sondern Individualisierung muß das Losungswort sein.

Einfluß der Persönlichkeit. Wie die Geschichte des Erziehungswesens zeigt, sind die stärksten Anregungen immer von hervorragenden Persönlichkeiten ausgegangen; nicht durch die Wirksamkeit neuer Gesetze und Vorschriften, sondern durch Persönlichkeiten sind die Fortschritte herbeigeführt worden. Luther, Comenius, Pestalozzi seien als Beispiele genannt. Der Einfluß der von den Philanthropen begründeten Erziehungsanstalten wirkt heute noch ebenso nach, wie der des ersten Kindergartens, den Friedr. Fröbel in Blankenburg begründete. Dabei mag die merkwürdige Erscheinung nicht übersehen werden, daß derartige Einflüsse sich oft viel mehr auf weite räumliche und zeitliche Entfernungen hin geltend machen, als in der Nähe. Die modernen Landeserziehungsheime knüpfen unmittelbar an die Anstalten der Philanthropen an und überspringen damit eine Reihe von Entwicklungsstufen des Erziehungswesens, die dazwischen liegen; die Bestrebungen der Jugendfürsorge, die in der Gesetzgebung der Gegenwart staatliche Anerkennung und Unterstützung gefunden haben, stehen mit Pestalozzis Wirken im engsten Zusammenhange, und ebenso haben Fröbels Ideen in vielen Schöpfungen des Erziehungswesens der neuen Welt ihre Verwirklichung gefunden.

Austausch der Ideen zwischen verschiedenen Völkern. Umgekehrt nehmen auch wir die Ideen und die Organisationsbeispiele anderer Völker auf. Die Einführung der Jugendgerichte zum Beispiel, mit denen man bei uns jetzt eben die ersten Anfänge macht — nachdem die Stadt Hasve in Westfalen den ersten Jugendgerichtshof eingerichtet hatte, hat mit

Beginn dieses Jahres Frankfurt am Main einen solchen ins Leben gerufen und andere Städte sind diesen Beispielen gefolgt —, ist nach amerikanischem Vorbilde erfolgt, wo sie sich schon seit langer Zeit eingebürgert haben. In ähnlicher Weise sind Landerziehungsheime zuerst auf englischem Boden entstanden, wo der Begründer der deutschen Anstalten, Dr. Lietz, sich die ersten Anregungen holte. Etwas weitläufiger ist der Kreislauf, den die Idee von der Notwendigkeit der Handbetätigung in der Erziehung gemacht hat. Schon bei Comenius finden wir diesen Gedanken, der dann im Erziehungssystem Rousseaus bereits eine sehr scharfe Ausprägung gewinnt und in den Schulen der Pietisten, sowie in den philanthropischen Anstalten mehr oder weniger erfolgreich in die Praxis der Erziehung umgesetzt wird. Auch die Volksschule des 18. Jahrhunderts nimmt ihn trotz ihrer Unvollkommenheit bereits auf und fordert in einzelnen Verfügungen einen Grad der Durchbildung, den man heute auf deutschem Boden noch nirgends erreicht hat.*) Dann aber ging dieser Gedanke für die deutsche Schule auf länger als ein halbes Jahrhundert vollständig verloren, trotzdem gerade in diese Zeit Fröbels Wirksamkeit fällt, dessen Erziehungssystem mit der Frage der schaffenden Tätigkeit und der Handübung unlösbar verbunden ist. Für die deutsche Schule kam eine wirksame Anregung, diesen Gedanken aufs Neue aufzunehmen, aus den nordischen Ländern, und zwar durch die Agitation des dänischen Rittmeisters von Clauson-Kaas, der seinerseits wieder auf Ideen zurückgriff, die in Schweden und Finnland bereits praktische Gestalt angenommen hatten. Finnland aber hatte durch den Reformator seines Volksschulwesens, Uno Cygnäus, die Anregung aus Deutschland, und zwar aus den Lehren der Herbartschen Schule empfangen, die wiederum auf Pestalozzi zurückweist. So sehen wir hier einen fast vollständig geschlossenen Kreislauf, und ähnliches läßt sich nachweisen, wenn wir die Ausbreitung der Idee über andere Länder verfolgen.

*) Auf Befehl des Großherzogs Peter von Oldenburg wurde Ende des 18. Jahrhunderts der Handarbeitsunterricht für Knaben und Mädchen in den Landschulen des Fürstentums Eutin eingeführt und für denselben eine jährliche Summe von 27000 Mark aus der Landeskasse bewilligt. In Bayern ordnete im Jahre 1804 ein Erlaß des General-Schul- und Studiendirektoriums die Einführung von Arbeitsstuben für Knaben und Mädchen an.

Rußland gab vor dreißig Jahren durch die Ausstellung einer technischen Schule in Philadelphia die Anregung zur Einführung des praktischen Unterrichts in die amerikanische Mittelschule, und heute schon kann Amerika der Lehrer fast der ganzen Welt auf diesem Gebiete sein, denn nirgends wird der technische Unterricht in der allgemeinen Schule in so weitgehendem Maße gepflegt, wie in den Schulen der Vereinigten Staaten.

Es ist lehrreich, sich derartige Zusammenhänge an einzelnen Beispielen klar zu machen, denn sie zeigen uns, daß auch auf dem Gebiete des Erziehungswesens wie auf anderen Gebieten des geistigen Lebens die Völker untereinander in einem ununterbrochenen Austausche der Gedanken und Ideen stehen, und daß dabei jedes Volk von dem anderen nimmt und ihm auch wieder gibt. Die Führung aber werden nicht diejenigen haben, die am meisten nehmen, sondern die, die am meisten geben können.

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

# Literatur.


Neue Bahnen. Zeitschrift für Erziehung und Unterricht, herausgegeben von E. Hiemann, F. Lindemann, R. Schulze. Leipzig, R. Voigtländer.

Blätter für deutsche Erziehung. Herausg. von A. Schulz. Leipzig, Fernau.

Kunsterziehung. Ergebnisse und Anregungen der Kunsterziehungstage. Leipzig, R. Voigtländer 1906.

Der Säemann. Monatsschrift für pädagogische Reform. Herausgegeben von C. Götze. Leipzig, B. G. Teubner.

Die deutsche Schule. Monatsschrift, herausgegeben von R. Rißmann. Leipzig, J. Klinkhardt.

Bericht über den Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge. Langensalza, H. Beyer & Söhne 1907.

P. Barth, Elemente der Erziehungs- und Unterrichtslehre. Leipzig, A. Barth 1906.

J. Dewey, Schule und öffentliches Leben. Aus dem Englischen übersetzt von E. Gurlitt. Berlin, F. Walther 1905.

L. Gurlitt, Der Deutsche und sein Vaterland. 7. Auflage. Berlin, Wiegandt & Grieben 1903.

— Pflege und Entwickelung der Persönlichkeit. Leipzig, R. Voigtländer 1905.

J. G. Hagmann, Grundlinien eines Reformplanes der Volkserziehung. St. Gallen, Fehrsche Buchhandlung 1908.

Hipp, Handarbeit der Mädchen. Straßburg, F. Bull 1903.

E. Kapff, Die Erziehungsschule. Ein Entwurf zu ihrer Verwirklichung auf Grund des Arbeitsprinzips. Stuttgart, J. Hoffmann 1906.

H. Kleinpeter, Mittelschule und Gegenwart. Wien, C. Fromme 1906.

H. Kerp, Die Erziehung zur Tat. Breslau, Hirt 1907.

G. Kerschensteiner, Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend. 3. Aufl. Erfurt, K. Villaret 1906.

— Die Entwickelung der zeichnerischen Begabung. München, Buchdruckerei u. Verl.-Anst. von C. Gerber 1905.

— Grundfragen der Schulorganisation. Leipzig, B. G. Teubner 1907.

F. Kuypers, Volksschule und Lehrerbildung in den Vereinigten Staaten. Leipzig, B. G. Teubner 1907.

O. Lyon, Die Schule im Lichte der Gemeindeverwaltung. Zeitschrift für den deutschen Unterricht. Leipzig 1904.

A. Pabst, Die psychologische und pädagogische Begründung des praktischen Unterrichts. Langensalza, Beyer 1907.

— Die Knabenhandarbeit in der heutigen Erziehung. Leipzig, B. G. Teubner 1907.

Rein. Deutsche Schulerziehung. 2 Bände. München, Lehmanns Verlag 1907.

— Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Langensalza, Beyer.

A. Schreiber, Das Buch vom Kinde. 2 Bände. Leipzig, B. G. Teubner 1907.

J. Tews, Moderne Erziehung in Haus und Schule. Leipzig, B. G. Teubner 1907.

Th. Ziegler, Allgemeine Pädagogik. Leipzig 1901.

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

# Einführung in die Pädagogik

Von **Dr. E. Dürr**

Professor an der Universität Bern

gr. 8. 288 S. Geh. M. 3.80
in Originaleinband M. 4.40

„Es ist ein gediegenes, auf sicheren Fundamenten aufgebautes Werk, das uns vorliegt. Sehr vorteilhaft unterscheidet es sich von zahlreichen anderen Einführungen in die Pädagogik, die meist nur einen historischen Überblick über frühere pädagogische Richtungen und Theorien geben, während hier das Wesen und die Aufgabe des Erziehungswerkes ohne jede dogmatische Voreingenommenheit durch die Anwendung der Methoden der Wertwissenschaft und Psychologie, wie sie die experimentelle Forschung der letzten Jahrzehnte herausgebildet hat, bestimmt wird .... Unsere Lehrerbibliotheken sollen sich jedenfalls im Besitze des Werkes befinden, das für die Fortbildung der Lehrkräfte und insbesondere auch für die Vorbereitung zur Lehrbefähigungsprüfung für Bürgerschulen von sehr großem Werte ist."

Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen. XIX. Jahrg. 1907/08.

„Wer sich instandsetzen will zu aktiver oder passiver Teilnahme an der pädagogischen Forschung der Gegenwart, der greife zu vorliegendem Buche ... Es ist dem Verfasser vorzüglich gelungen, den vielen schwankenden Tagesmeinungen gegenüber einen festen Standpunkt zu gewinnen ... Das Buch enthält neben solchen Grundzügen einer pädagogischen Wertlehre auch einen Abriß der Psychologie der Erziehung auf fast 200 Seiten, der das Wissensnötigste einer pädagogischen Psychologie enthält, ohne sich allzusehr in Details zu verlieren. Emil Ringel. Frankfurter Schulzeitung. Nr. 15. 1906.

Prospekte unberechnet und postfrei

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

# Experimentelle Didaktik

ihre Grundlegung
mit besonderer Rücksicht auf Muskelsinn, Wille und Tat
von **Dr. W. A. Lay.**

**I. Allgemeiner Teil.** 2. Auflage. 630 Seiten.
Geheftet M. 9.—, gebunden M. 10.—.

„Das Werk ist der erste und als solcher wohlgelungene Versuch, einen neuen Zweig der Unterrichtslehre und -praxis zu entwickeln."
Prof. Riehl in Berlin.

„Es ist erstaunlich zu sehen, wie überraschend groß die Kenntnisse des Verfassers in der Literatur dieser Gebiete sind. Dazu kommt ein hervorragendes Geschick, in leichtfaßlicher, populärer Weise schwierige Dinge darzustellen, und die pädagogische Meisterschaft, die Kernpunkte der Erörterungen treffend zu formulieren und als Ergebnisse herauszustellen. Ein besonderer Nachdruck ist auf die Behandlung der Bewegungsvorstellungen, der kinästhetischen Empfindungen, gelegt."
Pädagogische Zeitung 1905, Nr. 3.

„Lay gehört zu den pädagogischen Autoren, von denen man es gewöhnt ist, immer etwas Neues zu hören. Heute legt er uns nun, nachdem er mittlerweile auch an den Rechenunterricht experimentell herangetreten ist, eine neue bedeutende Arbeit auf diesem Gebiete vor, die die Grundlegung der experimentellen Didaktik zum Gegenstand hat, und die wir aus guten Gründen als einen Markstein in der Geschichte der Didaktik bezeichnen können. Scheint sie doch in ihrem groß angelegten Ausbau ganz dazu bestimmt zu sein, nach der erfreulicherweise so eifrigen Tätigkeit der letzten Jahre das weite Arbeitsfeld der experimentellen Didaktik nach seiner Notwendigkeit und Eigentümlichkeit nicht nur endlich einmal zu begründen und nach seinen Grenzen abzustecken, sondern auch nach Lays eigenen Worten „die pädagogischen Kräfte auf neutralem Boden zu sammeln, sie vor Kraft und Zeitverschwendung zu bewahren und eine Organisation und Arbeitsteilung herbeizuführen, die bei dem heutigen Stande der Dinge sicherlich nur viele Vorteile bieten würde."
Deutscher Schulmann. Heft 11 1903.

„Wenn nicht alles trügt, so leitet das Buch eine neue Entwicklungsperiode der Lehrkunst ein. Ich kann ein eingehendes Studium desselben nur aufs dringendste empfehlen." Schulrat Polack.

Prospekte unentgeltlich und postfrei

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

# Die Lehre von der Aufmerksamkeit

Von **Prof. Dr. E. Dürr** in Bern

gr. 8. 203 S. Brosch. M. 3.80, in Originaleinb. M. 4.40

Aus Urteilen:

„Wer eine wirklich fruchtbare Einführung in die moderne Psychologie sucht, soll zu diesem Werk greifen, das in knappster Form eine Fülle für den Pädagogen unentbehrlicher psychischer Kenntnisse vermittelt."

Neue Blätter aus Süddeutschland. Januar 1908.

„Es ist die beste Monographie über die Lehre von der Aufmerksamkeit, die wir besitzen, und wir wünschen dem Buche recht weite Verbreitung in den Kreisen der Lehrer und begrüßen sein Erscheinen als ein Zeichen dafür, daß die Vertreter der wissenschaftlichen Psychologie immer mehr anfangen, sich der pädagogischen Probleme anzunehmen."

E. Meumann. Experimentelle Pädagogik. VI. Bd. 1908.

# Empfinden und Denken

Von **Dr. August Messer**

Professor der Philosophie und Pädagogik an der Universität Gießen.

gr. 8. 206 S. Geh. M. 3.80, in Originaleinband M. 4.40

In durchaus gemeinverständlicher Darstellung und unter genauer Erklärung jeder wissenschaftlichen Terminologie gibt Verf. eine allseitige Einführung in diese beiden Kernprobleme der Psychologie, in denen namentlich die Lehre vom Denken bisher von der experimentellen Forschung vernachlässigt wurde.

Aus dem Inhalt: Einleitung. — Empfindungselemente der äußeren Wahrnehmung. — Denkelemente der äußeren Wahrnehmung. — Die innere Wahrnehmung. — Wort und Bedeutung. — Aufmerksamkeit und Abstraktion. — Satz und Urteil. — Gedankenverlauf und Erkenntnis. — Psychologische und logische Betrachtung des Denkens. — Ausblicke auf die Pädagogik.

Prospekte unberechnet und postfrei

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

# Lehrbuch der Psychologie

Von Prof. **Dr. James.**

Übersetzt und mit Anmerkungen versehen
von Dr. M. Dürr und Prof. Dr. E. Dürr.

gr. 8. 480 S. mit zahlr. Abb. Geheftet M. 7.—, in Originalleinenband M. 7.60

Dieses knapp und klar geschriebene Werk enthält die Grundlagen der modernen wissenschaftlichen Psychologie, über die jeder Gebildete unterrichtet sein sollte.

# Intelligenz und Wille

Eine Begabung- und Charakterlehre
auf psychologischer Grundlage.

Von **Dr. E. Meumann**

Professor an der Universität Münster i. W.

gr. 8. 300 S. Geh. M. 3.80, in Originaleinband M. 4.40

Die Bedeutung dieser beiden Funktionen des Geistes für die individuelle Begabung und ihre Vervollkommnung für die Bildung der Persönlichkeit und des Charakters, für die wissenschaftliche Forschung und das praktische Leben sucht der Verfasser durch die Erläuterung ihres psychologischen Wesens zu begründen, wobei er Stellung nimmt zu den Grundfragen der angewandten und praktischen Psychologie, der Psychologie in ihrer Anwendung auf das Leben.

„Sehr dankbar sind wir deshalb für Monographien, die wie das vorliegende Buch für bestimmte Gebiete eine synthetische Verarbeitung der vorliegenden Forschungen anstreben ... Das Buch ist einfach und fließend geschrieben. Es ist in hohem Maße geeignet, die psychologische Einsicht zu vertiefen."

Schneider. Berner Seminarblätter. Nr. 5. II. Jahrgang

Prospekte unberechnet und postfrei

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig

# Unterrichtslehre

Unterricht gefaßt als Entbindung gestaltender Kraft

von

## Hermann Itschner

Seminarlehrer in Weimar

gr. 8°. 340 S. Geh. M. 4.80. In Orig.-Bd. M. 5.40

### I. Allgemeiner Teil

In unserer tieferregten Zeit drängen die Probleme des inneren Menschen erneut zu einer Beantwortung. Vorliegendes Werk will es unternehmen, im Zusammenhang damit das Wesen des Unterrichts in Einklang zu bringen mit dem, was unsere Zeit ersehnt. Die gestellte Aufgabe fordert immer das Ganze des Unterrichts im Auge zu behalten. Dadurch entgeht diese Darstellung der Gefahr, die aus dem Hinneigen zur wechselnden Tagesmeinung droht.

Das Werk ist aus der Seminararbeit hervorgewachsen und will dem angehenden Lehrer die Augen öffnen für die Rechte des Lebens an die Schule; es wird aber auch Lehrern im Dienste willkommen sein, die wünschen, von einer höheren Warte aus Stellung nehmen zu können zu dem, was der Tag bringt.

Prospekte unentgeltlich und postfrei

Verlag von Quelle & Meyer
:: in Leipzig ::

# Wissenschaft und Bildung

## Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens

Geheftet 1 Mark

Im Umfange von 124 bis 196 Seiten.
Herausgegeben
von Privat-Dozent Dr. Paul Herre.

Orig.-Bd. 1.25 Mark

Die Sammlung bringt aus der Feder unserer berufensten Gelehrten in anregender Darstellung und systematischer Vollständigkeit die Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung aus allen Wissensgebieten.

Sie will den Leser schnell und mühelos, ohne Fachkenntnisse vorauszusetzen, in das Verständnis aktueller, wissenschaftlicher Fragen einführen, ihn in ständiger Fühlung mit den Fortschritten der Wissenschaft halten und ihm so ermöglichen, seinen Bildungskreis zu erweitern, vorhandene Kenntnisse zu vertiefen, sowie neue Anregungen für die berufliche Tätigkeit zu gewinnen.

Die Sammlung „Wissenschaft und Bildung" will nicht nur dem Laien eine belehrende und unterhaltende Lektüre, dem Fachmann eine bequeme Zusammenfassung, sondern auch dem Gelehrten ein geeignetes Orientierungsmittel sein, der gern zu einer gemeinverständlichen Darstellung greift, um sich in Kürze über ein seiner Forschung ferner liegendes Gebiet zu unterrichten.

### Aus Urteilen:

„Die Ausstattung der Sammlung ist einfach und vornehm. Ich hebe den guten und klaren Druck hervor. In gediegenem sauberen Leineneinband stellt die Sammlung bei dem mäßigen Preis eine durchaus empfehlenswerte Volksausgabe dar."
W. C. Gomoll. Die Hilfe, 17. November 1907.

„Bei Anlage dieses weitumfassenden Werkes haben Verleger und Herausgeber damit einen sehr großen Wurf getan, daß es ihnen gelungen ist, zumeist erste akademische Kräfte zu Mitarbeitern zu gewinnen."
Straßburger Post 1907.

„Ich rate jedem, der sich für die betreffenden Gebiete der Naturwissenschaft interessiert, und nach einem leichtverständlichen, aber zugleich wissenschaftlich exakten Einführungswerk sucht, zur Anschaffung dieser Bändchen. Ich wüßte keine besseren Werke zu solchem Zwecke zu nennen."
K. Blätter f. Aquarien- u. Terrarienkunde, Heft 29, 19. Jahrg.

„Der Kreis derer also, die als Benutzer dieser Sammlung in Betracht kommen, ist unbegrenzt; er umfaßt jeden, der für eigenes Urteilen über ihm bisher unbekannte oder wenig geläufige Fragen eine sichere Grundlage gewinnen und zu reiferer Erkenntnis durchdringen will."
K. T. Tägliche Rundschau. Nr. 40. 1908.

An den Jordanquellen. Aus Löhr, Volksleben im Lande der Bibel.

# Religion

**David und sein Zeitalter.** Von Prof. Dr. B. Baentsch. 8°. 176 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Das Buch ist ein wohlgelungener Versuch, die Gestalt des Königs David vor den Augen des modernen Menschen wieder aufleben zu lassen .... Allen Freunden kulturgeschichtlicher und religionsgeschichtlicher Betrachtungen sei es bestens empfohlen. Es eignet sich außer zum Selbststudium auch zum Vorlesen in Haus und Vereinen."

Kirchliches Wochenblatt. Nr. 46. 11. Jahrgang.

**Die babylonische Geisteskultur.** Von Prof. Dr. H. Winckler (vergl. Geschichte).

**Die Poesie des Alten Testaments.** Von Prof. Dr. E. König. 8°. 164 S. Geh. Mk. 1.— In Originallbd. Mk. 1.25

„Der Verfasser ist in den Geist des A. T. wie wenige eingedrungen. Rhythmus und Strophenbau schildert er zuerst, charakterisiert sodann die alttestamentliche Poesie nach Inhalt und Geist, gruppiert sie nach den Seelentätigkeiten, denen sie ihre Entstehung verdankt, analysiert die epischen, didaktischen, lyrischen und dramatischen Dichtungen des A. T. und führt in die Volksseele des Judentums ein."

Homiletische Zeitschrift „Dienet einander." 1907.

**Volksleben im Lande der Bibel.** Von Prof. Dr. M. Löhr. 8°. 138 Seiten mit zahlreichen Städte- und Landschaftsbildern. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„. . . Verfasser gibt auf Grund eigener Reisen und genauer Kenntnis der Literatur eine Charakteristik von Land und Leuten, schildert das häusliche Leben, die Stellung und das Leben des Weibes, das Landleben, das Geschäftsleben, das geistige Leben, und schließt mit einem Gang durch das moderne Jerusalem . . . . Wer die Eigenart und Bedeutung des heiligen Landes kennen lernen will, wird gern zu diesem empfehlenswerten, flottgeschriebenen Büchlein greifen." (Ev. Gemeindebote. 5. Jg.)

**Das Christentum.** Fünf Vorträge von Prof. Dr. C. Cornill, Prof. Dr. E. von Dobschütz, Prof. Dr. W. Herrmann, Prof. Dr. W. Staerk, Geheimrat Prof. Dr. E. Troeltsch. 168 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Die vorliegenden gedankenreichen und inhaltsschweren Vorträge . . . beabsichtigen die Entwicklung der israelitisch-christlichen Religion als einen geschichtlichen Werdeprozeß im Leben des menschlichen Geistes zu schildern." Prof. Dr. H. Holtzmann, Baden. Deutsche Lit.-Ztg. Nr. 49. 1908.

Inhalt: Israelitische Volksreligion und die Propheten. Griechentum und Christentum. Judentum und Hellenismus. Luther und die moderne Welt. Die religiöse Frage der Gegenwart.

**Christus.** Von Prof. Dr. O. Holtzmann. 8°. 152 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Mit einer wunderbaren Ruhe, Klarheit und Überzeugungskraft faßt H. die Stücke zu einem abgerundeten, einheitlichen Bilde zusammen, die für die Jesusforschung bedeutsam waren und als ihr Reinertrag bezeichnet werden können." K. Koch. (E. Bl. z. Pd. Ztg. 07.)

Aus dem Inhalt: Das Christentum in der Geschichte. — Volk und Heimat Jesu. — Quellen des Lebens Jesu. — Glaubwürdigkeit der drei ersten Evangelisten. — Geschichte Jesu. — Das Evangelium Jesu. — Der Sünderheiland. — Die Glaubenstatsachen des Lebens Jesu. — Erlöser, Versöhner, Messias.

**Paulus.** Von Professor Dr. R. Knopf. 8°. 127 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Die große Gestalt des Paulus, der, alle seine Mitarbeiter in den Schatten stellend, im Urchristentum aufragt, bildet den Gegenstand dieses Bändchens. Nach einer Einführung in die Quellen werden behandelt: 1. Paulus vor seiner Bekehrung; 2. die Bekehrung und die Anfänge der Missionsarbeit; 3. die große planmäßige Weltmission; 4. die Gefangennahme in Jerusalem und die Überlieferung über die letzten Lebensjahre des Apostels; 5. der Kampf, den Paulus mit den judaistischen Gegnern um sein Lebenswerk führen mußte; 6. Paulus und seine Mission; 7. seine organisatorische Tätigkeit an den Gemeinden. 8. Seine Theologie und Frömmigkeit.

**Die evangelische Kirche** und ihre Reformen. Von Prof. Dr. F. Niebergall. 167 S. Geh. M. 1.— In Origb. M. 1.25

„Ich wüßte nicht, wie diese zarte und schwierige Aufgabe glücklicher angegriffen und gelöst werden könnte, als es von Niebergall geschieht. Er hat den Theologen ausgezogen, als er die Feder ergriff, und doch verrät jede Seite die gründlichste Kenntnis der geschichtlichen Bedingungen und der gegenwärtigen Lage der Kirche. In seiner Schreibart paßt er sich völlig der Ausdrucksweise gebildeter Laien an und weiß die Probleme ohne alle technische Terminologie klar und plastisch zu bezeichnen. Die Formulierung hat oft etwas herzerfrischend Drastisches." Erich Foerster. Die christliche Welt. Nr. 31. 1909.

„Durch diesen Inhalt ist das Büchlein unter der großen Flut von Schriften, die sich mit Kirche und Religion jetzt beschäftigen, augenblicklich einzigartig." Lic. Wielandt-Heidelberg. Heidelb. Ztg. 1. Dez. 1908.

**Sabbat und Sonntag.** Von Prof. Dr. H. Meinhold. 126 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Aus dem Inhalt: Der Sabbat in Babylonien und in Altisrael. Die Entstehung des jüdischen Sabbats in der babylonischen Gefangenschaft. Die Einführung des Sabbats in der jüdischen Gemeinde nach der Verbannung und seine Durchführung. Die Entstehung des Sonntages. Jesus und der Sabbat. Der Sabbat und die ersten Gemeinden. Paulus und der Sabbat. Die siebentägige Woche. Die Geschichte des Sonntags in der Kirche. Die alte Kirche. Die Kirche des Mittelalters. Die Reformation und der Sonntag. Der Sonntag in den reformierten Kirchen der nachreformatorischen Zeit. Der Sonntag in der lutherischen Kirche der nachreformatorischen Zeit.

**Das Christentum im Weltanschauungskampf der Gegenwart.** Von Professor Dr. A. W. Hunzinger. 154 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Welches sind die Gründe für die akute Weltanschauungskrisis der Gegenwart und welche Berechtigung ist ihr zuzusprechen? Diese Fragen werden in dem vorliegenden Werke klar und erschöpfend beantwortet. Nach einer historischen Einleitung, die die Entstehung der gegenwärtigen religiösen Krisis in ihren wesentlichen Motiven schildert, legt der Verfasser in scharfen Umrissen die Grundzüge der christlichen Weltanschauung dar. Es folgt sodann die kritische, theoretische und praktische Auseinandersetzung zwischen der christlichen und den hauptsächlichsten modernen Weltanschauungen, insbesondere mit der materialistischen und energetischen, den verschiedenen Formen der idealistischen und endlich der pessimistischen Weltanschauung. Den Abschluß bildet eine Rechtfertigung des Christentums gegenüber der modernen religionsgeschichtlichen Betrachtungsweise.

# Philosophie und Pädagogik

**Die Weltanschauungen der Gegenwart** in Gegensatz und Ausgleich. Von Prof. Dr. C. Wenzig. 8°. 158 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Ein vortreffliches inhaltreiches Büchlein, mit wissenschaftlich-philosophischer Strenge geschrieben, das infolge seiner leichtverständlichen Darstellungsweise von einem größeren Publikum mit Erfolg gelesen werden kann. Der Verfasser stellt sich die Aufgabe, die Entwicklung der verschiedenen Weltanschauungen historisch-kritisch zu beleuchten und zu zeigen, wie die Gegensätze in ihnen durch falsche Anwendung an sich richtiger Prinzipien entstanden sind."

J. Köbler. Archiv f. d. ges. Psychologie. Bd. XI. 2.

„In der vorliegenden Arbeit ergreift nun ein Meister philosophischer Darstellungskunst den Taktstock. Wir lauschen seinen Darbietungen, die uns innerlich bereichern an Welt- und Lebenskenntnis, hier Dissonanzen auflösen, dort ein harmonisches Weltbild gestalten. Mit psychologischem Rüstzeug bahnt uns Wenzig den Weg in die so verschlungenen Pfade der einzelnen philosophischen Systeme, die bei aller Divergenz doch schließlich einmünden in das Ziel: Verdeutlichung des Bewußtseinsinhaltes .... Das Bändchen sei bestens empfohlen." Pädagog. Zeitung. Nr. 4. 34. Jahrg.

**Einführung in die Ästhetik der Gegenwart.** Von Prof. Dr. E. Meumann. 8°. 154 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Deshalb wird man eine so klar geschriebene kurze Zusammenfassung aller ästhetischen Bestrebungen unserer Zeit mit lebhafter Freude begrüßen müssen. Die gesamte einschlägige Literatur wird vom Verfasser beherrscht. Man merkt es seiner elegant geschriebenen Darstellung an, wie sie aus dem Vollen schöpft. Gerade für den, der in die behandelten Probleme tiefer eindringen will, wird Meumanns Werkchen ein unentbehrlicher Führer sein." Straßburger Post, 6. Dez. 1907.

„Es werden darin die Hauptprobleme der Ästethik und ihrer Methoden, nach denen sie behandelt werden, dargelegt. Jeder, der sich mit diesem Gegenstande befaßt, muß zu dem vorliegenden Buche greifen, denn eine Autorität wie Meumann kann nicht übergangen werden." Schauen und Schaffen, 2. Februarheft, Jahrgang XXXV.

**Das System der Ästhetik.** Von Prof. Dr. E. Meumann. 8°. Geheftet M. 1.— In Originalleinenband M. 1.25

Während der Leser in der „Einführung" die Hauptprobleme der Ästhetik und ihrer Methoden, nach denen sie behandelt werden, kennen lernt, gibt der Verfasser hier eine Lösung dieser Probleme, indem er seine Anschauungen in systematischer, zusammenhängender Form darlegt.

**Einführung in die Psychologie.** Von Prof. Dr. H. Dyroff. 139 S. Geh. Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Dyroff versteht es mit großem Geschick, aus den Forschungsgebieten der Psychologie diejenigen engeren Bezirke herauszuschälen, bei denen sich ohne innere Schwierigkeiten die bisher gewonnenen Grundbegriffe bewähren und alle theoretischen Fragezeichen an die Grenze abschieben lassen." Max Ettlinger. Deutsche Literaturzeitung. Nr. 20. 1909.

„Das kleine Werk von Professor Dyroff, das seine Entstehung psychologischen Vorträgen im Zyklus der Bonner Volkshochschulkurse verdankt, kann als erste Einführung und Anregung jedem Unbewanderten empfohlen werden."

Fr. Berlage. Pädagog.-psycholog. Studien. Nr. 1. 10. Jahrg.

**Charakterbildung.** Von Privatdozent Dr. Th. Elsenhans. 8°. 143 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Die Abhandlung über Charakterbildung von Professor Elsenhans-Heidelberg kann zur Dyroffschen „Einführung in die Psychologie" als Ergänzung betrachtet werden, welche vom psychologischen Gebiet aufs pädagogische hinüberführt. Das Werkchen von Elsenhans ist aber auch ohne psychologische Vorkenntnisse durchaus verständlich und wird jedem Pädagogen eine Fülle von Anregungen bieten ..... Das Buch vereinigt in so einzigartiger Weise Reichhaltigkeit des Stoffes mit klarer und verständlicher Darstellung, daß jeder Gebildete, vor allem jeder Pädagoge, viel Genuß und Förderung aus der Lektüre gewinnen wird." Pädagog.-psychol. Studien. No. 1. X. Jahrg.

**Prinzipielle Grundlagen der Pädagogik und Didaktik.** Von Prof. Dr. W. Rein. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Sich in den großen Problemen und Aufgaben des Lebens zurechtzufinden und zu ihnen eine feste gesicherte Stellung zu gewinnen, ist die Pflicht jedes denkenden Erziehers wie auch aller derer, die an der Volkserziehung im weitesten Sinne und im großen Zuge teilzunehmen sich genötigt fühlen. Ein Führer hierbei will das vorliegende Buch unseres Meisters der Pädagogik sein. Es geht im ersten Kapitel von der Unterscheidung zwischen Bildungsidealen und Erziehungsziel aus, knüpft im zweiten an den Streit zwischen relativer und absoluter Ethik an, um zu der Forderung zu gelangen, absolute Normen als Grundlagen und Richtlinien aufzustellen. Daraus wird im dritten Kapitel das Erziehungsziel entwickelt, das maßgebend für den Geist der erzieherischen Arbeit ist. Durch Beziehung auf den Begriff des Charakters geht die Schrift im vierten Kapitel auf eine übersichtliche Darstellung der Individual- und Sozialideen ein, und behandelt im fünften Kapitel: 1. den Glauben an den stetigen Fortschritt der Menschheit und 2. die Möglichkeit der Beeinflussung der Entwicklung der Jugend. Damit sind die theoretischen Grundlagen für die Erziehung und den Unterricht geschaffen.

**Praktische Erziehung.** Von Direktor Dr. A. Pabst. 8°. 123 S. mit zahlr. Abb. Geh. M. 1.— In Originalleinenband M. 1.25

„Vergnügt klappte ich das Buch zu — die Sonne hatte mir geschienen. Ich rate den Lehrern und Erziehern, die Schrift eingehend zu studieren. Die Reformbewegung auf dem Gebiete der Volksschule wird hier allseitig beleuchtet und klar dargetan, daß die Handarbeit ein notwendiges Glied aller gesunden Reformbestrebungen ausmachen muß. Ich wünsche dem Buche gute Aufnahme." Schweiz. Blätter f. Knabenhandarbeit. Nr. 11. 1908.

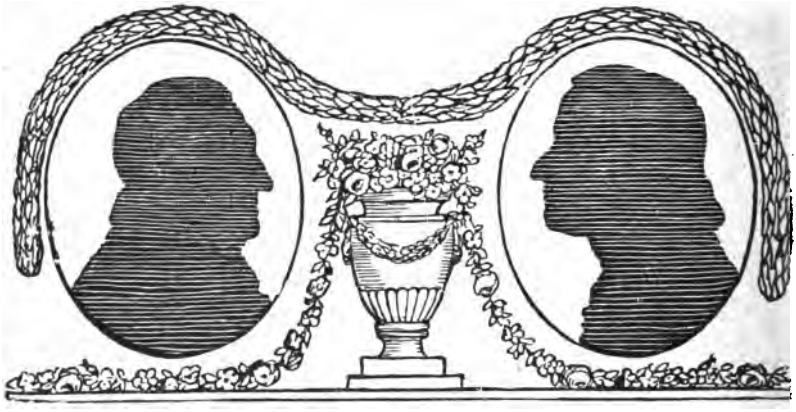
Aus dem Inhalt: Anfänge, Ziele, Macht und Grenzen der Erziehung. — Zögling und Erzieher. — Spiel und Beschäftigung. Kindergarten. — Die Schule. — Zeichnen, Handarbeiten 2c. — Erweiterung der Aufgabe der Schule. — Arbeitsschule. — Arbeitsmaterial der Schule und Hilfsschule. — Schule und Leben.

**Rousseau.** Von Prof. L. Geiger. 8°. 131 S. mit einem Porträt. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Der Verfasser zeichnet in fesselnder, leichter Gesprächssprache das Leben und Schaffen des großen Franzosen, geht besonders auch den Personen und Einwirkungen nach, denen Rousseau manche Idee zu einem Teil verdankt; seine Schriften werden in kurzen Hauptskizzen geboten, seine Stellung zu Theater und Musik gewürdigt, die Frauen aus R.'s Umgangskreis genauer betrachtet, ferner sein Leben in seiner Zeit und seiner Stellung zu den Größen jener Epoche dargetan. Kurz es ist ein echtes Volksbuch, das uns gefehlt hat, und wird eine Lücke in der Volksliteratur ausfüllen."

K. O. Leipacher. Die Hilfe Nr. 3. 1909.

Aus Pabst. Handarbeitsunterricht im „Manual Training Centre" einer Londoner Volksschule.



Schiller und Goethe. Aus Lienhard, Klass. Weimar.

# Sprache • Literatur • Kunst

**Unser Deutsch.** Einführung in die Muttersprache. Von Geh. Rat Professor Friedrich Kluge. 8°. 152 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„In jedem der zehn Essays erkennen wir den hervorragenden Gelehrten der hoch über der Sache steht, der überall aus dem Vollen schöpft und mit vollendeter Darstellungskunst die Ergebnisse ernster wissenschaftlicher Forschung in einer Form bietet, die jedem Gebildeten die Lektüre des Buches zu einer Quelle des Genusses macht." Südw. Schulbl. Nr. 2, 1907.

**Lautbildung.** Von Prof. Dr. Sütterlin. 191 S. mit zahlr. Abbild. Geheftet M. 1.— In Originalleinenband M. 1.25

„Jeder Lehrer einer lebenden Sprache muß sich wenigstens über die Grundtatsachen der Phonetik klar sein, wenn er eine richtige Aussprache der zu lehrenden Sprache in pädagogisch zweckmäßiger Weise seinen Schülern beibringen will... Eine ganz vortreffliche Orientierung bietet nun Sütterlin mit dem vorliegenden Büchlein, das aus Vorlesungen für Lehrer und Lehrerinnen hervorgegangen ist. Der behagliche Fluß der mündlichen Rede vereinigt sich mit Klarheit und Anschaulichkeit der Darstellung, so daß auch der Fernerstehende mit Verständnis folgen kann. Fremdartige wissenschaftliche Ausdrücke werden möglichst vermieden, gut gewählte und oft amüsante Beispiele aus dem Deutschen und seinen Dialekten unterstützen die theoretischen Ausführungen." Marburg i. Harz.

Univ.-Prof. Dr. Albert Thumb. Frankfurter Zeitung. Nr. 339. 1908.

**Der Sagenkreis der Nibelungen.** Von Prof. Dr. G. Holz. 8°. 132 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Verfasser behandelt die über die ganze germanische Welt des Mittelalters, besonders über Deutschland und Skandinavien verbreiteten, vielbesungenen Erzählungen von Siegfrieds Heldentum und Tod, sowie von dem ruhmreichen Untergange des Burgundenvolkes durch die Hunnen. Entstehung und Weiterbildung der Sage werden geschildert, ein Einblick in die Quellen gewährt und die nordische wie germanische Überlieferung auf Form und Inhalt untersucht.

„Es ist ein Genuß, die beweiskräftigen und scharfsinnigen Ausführungen zu lesen." M. A. Lau. Schul-Museum, 4. Jg. Nr. 6.

**Lessing.** Von Geheimrat Prof. Dr. Werner. 159 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Eine besondere Stärke des Buches liegt in seiner Anschaulichkeit, die durch geeignete, in ihrer Knappheit überaus geschickt gewählte Selbstzeugnisse Lessings, sei's aus den Werken oder Briefen, warm belebt wird. Man fühlt, wie der Darsteller überlegen mit seinem Stoff förmlich spielt, mit leisem ironischen Einschlag; man erfreut sich daran, wie er scheinbar tändelnd, induktiv eingekleidet, mit nachlässiger Grazie die Ergebnisse seiner Forschung entfaltet. Und das ist gerade recht lessingisch! .... Will man den Gesamteindruck dieses Lessingbüchleins zusammenfassen, so läßt sich dies am besten in die Hoffnung schließen, daß es sich als Muster eines populär-wissenschaftlichen Lebensbildes eines unserer bahnbrechenden Dichter und Denker aus bedeutungsvoller Zeit recht zahlreiche Leser und Freunde erwerbe."

Joh. Georg Sprengel. Frankfurter Zeitung. Nr. 339. 1903.

**Das klassische Weimar.** Von Friedrich Lienhard. 161 S. mit Buchschmuck. Geh. M. 1.— In Originalleinenbd. M. 1.25

„Und das Herz kann einem warm werden, wenn man die stilistisch glänzende Ausführung liest. Ein vielbelesener Literarhistoriker redet, aber man erkennt zugleich den aus den Tiefen eines abgeklärten Selbst schöpfenden Poeten. Ein billiges aber ganz wundervolles deutsches Hausbuch." Leipziger Neueste Nachrichten. 24. November 1908.

Aus dem Inhalt: Deutschlands geistige Mission. — Das revolutionäre und philosophische Jahrhundert. — Friedrich der Große. — Rousseau, Klopstock und die Gefühlsbewegung. — Lessing und die Aufklärung. — Herder und die Volkspoesie. — Von Kant zu Schiller. — Schiller. — Weimar aus der Vogelschau. — Schiller und Goethe. — Goethe. — Das klassische Ideal der Zukunft.

**Heinrich von Kleist.** Von Prof. Dr. H. Roetteken. 8°. 152 S. Mit einem Porträt des Dichters. Geh. Mark 1.— Geb. Mark 1.25

„Verfasser gehört seit langem zu den besten Kennern unseres großen Dichters .... Die in jeder Hinsicht von tiefem psychologischen Verständnis und feinem ästhetischen Empfinden getragene Darstellung sei hiermit allen Freunden unserer Literatur auf das wärmste empfohlen."

Badische Schulzeitung, 21. Dez. 1907.

**Grundriß der Musikwissenschaft.** Von Prof. Dr. phil. et mus. Hugo Riemann. 8°. 160 S. Geh. Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Ein phänomenales Büchlein — auf 160 Seiten eine zusammenfassende, in bewunderungswürdiger Übersichtlichkeit aufgerollte Darstellung der gesamten Musikwissenschaft, eine Enzyklopädie von nie dagewesener Konzentration eines ungeheuren Stoff- und Ideengebietes! Der berühmte Leipziger Musikgelehrte behandelt in dieser seiner erstaunlichen Arbeit den ganzen Komplex von Wissenschaften, die dienend oder selbständig bei ihrem Zusammenschluß die moderne Musikwissenschaft bilden . . . . Beiden, Musiker wie Musikfreund, kann Riemanns Grundriß der Musikwissenschaft als ein Buch von starkem Bildungswert nicht warm genug empfohlen werden." Hamburger Nachrichten, Nr. 30, 1908. F. Pf.

**Beethoven.** Von Prof. Dr. Herm. Freih. von der Pfordten. 8°. 151 S. Mit einem Porträt des Künstlers von Prof. Stuck. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Einen Wegweiser zu Beethovens künstlerischer und menschlicher Größe möchten wir dieses köstliche kleine Werk nennen. Es ist von einem geschrieben, dem es ernst ist mit der Kunst und der es verstanden, Beethovens titanische Größe zu würdigen. Der Leser findet hier nicht nur eine treffliche Charakteristik dieser gewaltigen Persönlichkeit, sowie eine kurze Erzählung seines Lebens, sondern vor allem eine wertvolle Einführung in seine Werke." Die Instrumentalmusik, Nr. 10, 8. Jahrg.

„Ein populär gehaltenes Buch über einen gewaltigen Stoff zu schreiben, ist nicht so leicht, wie vielleicht der Laie glaubt; um so mehr ist von der Pfordten zu beglückwünschen: es ist ihm gelungen, wirklich für Leser aus den verschiedensten Kreisen zu schreiben und dabei doch dem großen Stoff die Treue zu halten. Jeder Beethovenfreund, sowie jeder Freund der Kunst überhaupt kann seine helle Freude darüber haben." Dr. Egon v. Komorzynski. Die Musik. 1. Aprilheft 1908.

**Mozart.** Von Prof. Dr. Herm. Freih. von der Pfordten. 8°. 159 S. Mit einem Porträt des Künstlers v. Doris Stock. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Kurz, wir haben hier einen vortrefflichen Wegweiser zum Verständnis Mozartscher Kunst, der uns Mozarts Bedeutung nicht nur in historischer Würdigung, sondern in unmittelbarem Gefühlsverständnis erschließt und uns befähigt, ihn nicht nur als Klassiker zu bewundern, sondern auch als Menschen liebend zu besitzen." Die Schweiz. Nr. 23. 1908. 12. Jahrgang.

„. . . . . die wir allen denen auf das wärmste empfehlen, die des großen Meisters Kunst lieben und verehren, die ihm Stunden der Weihe und des Genusses verdanken. Sie ist eine der gediegensten Arbeiten von kleinerem Umfang, die uns auf diesem Gebiet bis jetzt unter die Hände gekommen sind." Nationalzeitung, Nr. 44, 1908. E. Th. M.

**Richard Wagner.** Von Dr. Eug. Schmitz. 150 S. mit Porträt. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Als äußere Einteilung liegen dem Buche die Hauptperioden in Wagners Leben zu Grunde. Die fünf Kapitel tragen die Überschrift: Jugendzeit und Jugendwerke. Entwicklung zur Reife. — Hofkapellmeister in Dresden: Rienzi. Holländer. Tannhäuser. Lohengrin. — Im Exil: Wagner als Theoretiker. Der Ring des Nibelungen. Tristan. — Unter königlichem Schutz: Die Meistersinger von Nürnberg. — Die Bayreuther Festspiele: Parsival. — Durch psychologische, technische und historische Analysen sucht Verfasser seinen Lesern das Verständnis für des Meisters Werke zu erschließen. Nicht nur Wagner den Musiker, sondern Wagner den großen Dramatiker, dem sich Ton und Wort in gleicher Weise zur Verwirklichung seiner künstlerischen Ideen anbieten, weiß er uns nahe zu bringen, der in seiner genialen Doppelbegabung ein in der tausendjährigen Entwicklungsgeschichte unserer Kultur einzig dastehendes Phänomen ist.

# Volkswirtschaft und Bürgerkunde

**Volkswirtschaft und Staat.** Von Prof. Dr. C. Kindermann. 8°. 128 S. Geh. M. 1.— Originalleinenbd. M. 1.25

Die theoretische und praktische Behandlung dieser Wechselwirkung gehört zu einem der wichtigsten Gebiete der allgemeinen Bildung; denn wir müssen ständig zu diesen Fragen Stellung nehmen, sei es von Berufswegen oder zwecks Ausübung der bürgerlichen Pflichten, in Parlament und Partei sowie sonst in der Öffentlichkeit. — „Welches ist die Stellung des Staates zur Volkswirtschaft im Laufe der Jahrhunderte? Wie arbeitet die Volkswirtschaft mit an staatlichen Zielen im allgemeinen und speziell im Etatswesen. Welches ist anderseits die Mitwirkung des Staates an der volkswirtschaftlichen Tätigkeit entweder direkt durch Eigenproduktion oder indirekt im Wege allgemeinen Ordnens und Pflegens, sowie durch Förderung der einzelnen Stände." Diese Fülle von Fragen wird hier in knappen, großen Zügen von einem einheitlichen Gesichtspunkte aus behandelt.

**Politik.** Von Prof. Dr. Fr. Stier-Somlo. 8°. 170 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Wesen und Zweck, Rechtfertigung und typischer Wandlungsprozeß des Staates, seine natürlichen und sittlichen Grundlagen mit Hinblick auf geographische Lage, Familie, Ehe, Frauenfrage und Völkerkunde. Staatsgebiet, Staatsvolk und Staatsgewalt mit ihrem reichen Inhalt, Staatsformen und Staatsverfassungen werden geprüft und gewertet.

„Eine Fundgrube von unentbehrlichen, allgemein-politischen Kenntnissen, die dadurch an Wert gewinnen, daß alle seine Darlegungen ebenso leichtverständlich gefaßt sind, wie sie wissenschaftlich tief begründet sind!"

Regierungsrat Professor Dr. A. Lotz. Preuß. Verwaltungsbl. Jg. 28 Nr. 41.

**Unsere Kolonien.** Von Wirkl. Legationsrat Dr. H. Schnee, Vortragender Rat im Kolonialamt. 196 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Der Leser findet hier vor allem das vom wirtschaftlichen Gesichtspunkt Wesentliche, auf amtliches Material gegründete Angaben über den gegenwärtigen Stand der Besiedlung und der Plantagenwirtschaft, des Bergbaues, des Handels und der Eingeborenenproduktion, des Eisenbahnbaues, der Finanzen und der Verwaltungsorganisation unserer Schutzgebiete." Deutsches Kolonialblatt. Nr. 17. XIX. Jahrgang.

„Das klar und anregend geschriebene Buch ist hervorragend geeignet, weite Kreise in die Fragen unserer Kolonialpolitik einzuführen."
Kieler Neueste Nachrichten. 16. Aug. 1908.

**Die Deutsche Reichsverfassung.** Von Geh. Rat Prof. Dr. Ph. Zorn. 8°. 126 S. Geh. M. 1.— In Origb. M. 1.25

„Die vorliegende gemeinverständliche Schrift des hervorragenden Bonner Rechtsgelehrten macht den Leser in leichtfaßlicher klarer und prägnanter Darstellung mit dem Wesen der deutschen Reichsverfassung bekannt ... Als willkommene Beigabe ist dem sehr zu empfehlenden, vom Verlage vorzüglich ausgestatteten und preiswerten Schriftchen ein kurzer Überblick über die Literatur des Reichsstaatsrechts angegliedert."
Literarisches Zentralblatt, Nr. 1, 1908.

„Es ist nicht eine nackte Zusammenfassung von Paragraphen und Grundgesetzen, sondern eine geschichtsphilosophische Studie über die Vorgeschichte des Reiches im Rahmen der Europäischen Entwicklung, über seine Aufrichtung, seinen Staatscharakter und seine Organisation."
Die christl. Frau. 11. Heft. 1908.

Lagerplatz Gams-Gams. Deutsch-Südwest-Afrika. Aus Passarge, Südafrika.

**Unsere Gerichte** und ihre Reform. Von Prof. Dr. W. Kisch. 8°. 171 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Ein prächtiges Büchlein, das Wesen und Aufgabe unserer Gerichte gemeinverständlich darstellt und zu den Reformfragen in so trefflicher, überzeugender und sachlicher Weise Stellung nimmt, daß ich es im Interesse des Ansehens und deren Organe gerne jedem Deutschen in die Hand geben möchte. Das Recht. Nr. 11. 1908.

**Die Großstadt** und ihre sozialen Probleme. Von Privatdozent Dr. A. Weber. 8°. 148 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Das vorliegende Büchlein erweist sich als klar und fesselnd geschriebener Führer durch die Großstadtprobleme. Der Verfasser führt den Leser durch das Familienleben und die Wohnungen der Großstadt, bespricht die Arbeitslosigkeit und Großstadtarmut und schildert die Aufgaben, die auf dem Gebiete der Volksbildung und Volksgeselligkeit noch zu lösen sind. Die Darstellung ist streng objektiv, Licht und Schatten sind gerecht verteilt." Dr. J. Moses-Mannheim. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege. Nr. 6. 1908.

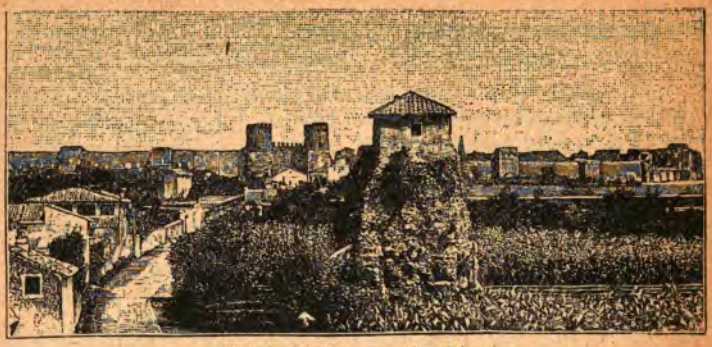
**Der Mittelstand** und seine wirtschaftliche Lage. Von Syndikus Dr. J. Wernicke. 8°. 122 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„In einem kleinen handlichen Bändchen . . . führt uns der sachverständige Verfasser in fast alle Fragen des Mittelstandes ein, die in den politischen und wirtschaftlichen Tageskämpfen zur Debatte stehen. Theorie und Praxis kommen dabei gleichmäßig zu ihrem Rechte. Wer sich über Lage und Statistik des Mittelstandes, seine Forderungen, seine Zukunftsaussichten, seine Entwicklung zum neuen Mittelstand und zahlreiche andere wichtige Probleme unterrichten will, dem gibt dieses praktische Büchlein erwünschten Aufschluß. . . . . Wir können das Bändchen aufs wärmste empfehlen." Whsn. Die Hilfe. 20. Dezember 1908.

**Die Frauenbewegung** in ihren modernen Problemen. Von Helene Lange. 8°. 141 S. Geh. M. 1.— Geb. M. 1.25

„Wer sich klar werden will über den organischen Zusammenhang der modernen Frauenbestrebungen, über die man so leicht, je nach zufälligen Erfahrungen, hier zustimmend, dort verdammend, urteilt, ohne sich zu vergegenwärtigen, daß eine die andere voraussetzt, eine mit der anderen in den gleichen letzten Ursachen zusammenfließt . . . der greife zu diesem inhaltsreichen, trefflich geschriebenen Buche."

Elisabeth Gnauck-Kühne. Soziale Kultur. Dezember 1907.



Römische Stadtmauer. Aus Diehl.

# Geschichte und Geographie

**Die babylonische Geisteskultur** in ihren Beziehungen zur Kulturentwicklung d. Menschheit. Von Prof. Dr. H. Winckler. 8°. 156 Seiten. Geheftet Mark 1.— Gebunden Mark 1.25

„Das kleine Werk behandelt die Fülle von Material, wie wir es nunmehr zur altorientalischen Weltanschauungslehre besitzen, in übersichtlicher und zugleich fesselnder Weise; es wird jedem Leser, der sich für diese Fragen zu interessieren begonnen hat, ungemein nützlich werden."

C. N. Norddeutsche allgem. Zeitung. Nr. 287. 1908.

**Kulturgeschichte Roms.** Von Prof. Dr. Th. Birt. 164 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Nicht nur ein gründlicher Kenner der Antike, sondern auch ein feinsinniger Schriftsteller führt hier die Feder. Wir schreiten mit ihm durch die Straßen des alten Rom, begleiten ihn in die Bäder, die Tempel, die Theater und die Arena, wohnen rauschenden Festen bei und lernen so Leben jenes Volkes kennen, das so lange die Welt beherrschte.

**Das alte Rom.** Von Prof. Dr. E. Diehl. Mit zahlr. Abb. und Karten. Geheftet M. 1.— In Originalleinenband M. 1.25

Die Schilderung des Werdens, Blühens und Vergehens des alten Rom von seinen ersten Anfängen bis zum Ende des weströmischen Reiches geht von einer Würdigung der geologischen Beschaffenheit und natürlichen Gliederung des Bodens der römischen Campagna aus. Sie verfolgt die Gründung und das Wachsen der ältesten Siedelungen mit ihren Bauten und Kultstätten, zeigt wie im Verlaufe der Republik und des Imperium sakrale und profane Bauten erstanden, die in Zeiten harter Not den Göttern gelobt oder großen Männern zur Ehr, der Stadt zur Zier errichtet waren, und welche Schicksale sie im Laufe der späteren Entwicklung erfahren.

## Grundzüge der Deutschen Altertumskunde.

Von Prof. Dr. H. Fischer. 8°. 141 S. Geh. M. 1.— In Origbd. 1.25

„Wer künftig sich darüber unterrichten will, welches die Hauptfragen sind, die die deutsche Altertumskunde zu beantworten hat, welche verschiedene Unterfragen dabei zu berücksichtigen sind, der greife getrost zu Fischers Büchlein. Er wird hier seine Wünsche erfüllen können. Mit diesen Worten ist dem Buche eine Empfehlung erteilt, die man in der Tat sonst keinem anderen Werke der gesamten wissenschaftlichen und populären Literatur auf dem Gebiete der deutschen Altertumskunde zuteil werden lassen kann. Fischer hat Recht, wenn er in dem Vorwort betont, daß es eine andere Darstellung des ganzen Gegenstandes zurzeit nicht gibt . . . ."

Prof. Dr. Lauffer. Frankfurter Zeitung. Nr. 107. 1909.

## Mohammed und die Seinen.

Von Prof. Dr. H. Reckendorf. 8°. 138 S. Geh. M. 1.— In Originalleinenbd. M. 1.25

„Unter den in jüngster Zeit sich mit erfreulichem Fortschritte mehrenden Darstellungen der islamischen Anfänge für weitere Kreise nimmt dieses Buch eine ganz hervorragende und besondere Stelle ein. Es ist ein Versuch, die sozialen, kulturellen, wirtschaftlichen, politischen und individuellen Grundlagen des beginnenden Islam zusammenhängend zu verdeutlichen. In fließender Darstellung, die die Lektüre des Buches zu einem wirklichen Genusse gestaltet, werden hier die Berichte der verschiedenen islamischen Quellen zum erstenmal in gedrängter, aber durchaus erschöpfender Weise zu einem farbenreichen Bilde geformt." R. Geyer. Wiener Zeitschrift f. d. Kunde d. Morgenlandes. Bd. XXI.

## Die Kultur der Araber.

Von Prof. Dr. J. Hell. 154 S. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Ein großzügiges Bild der gesamten materiellen und geistigen Kultur des Islam unter arabischer Herrschaft. Es werden geschildert: Die Kultur der Araber vor dem Islam. Die Keime der neuen Kultur im Werke Mohammeds. Die Bedeutung der Eroberungszüge für die kulturelle Befruchtung des Arabertums durch die Berührung mit den unterworfenen Kulturnationen usw.

## Der Kampf um die Herrschaft im Mittelmeer.

Von Priv.-Doz. Dr. P. Herre. 180 S. Geh. M. 1.— In Origb. 1.25

Verfasser geleitet den Leser durch die gewaltige Geschichte des Mittelmeergebietes von der ältesten Zeit bis auf die Gegenwart. Das Kommen und Gehen der Völker, die Ablösung der einen Herrschaft durch die andere und die in diesem Wechsel ruhende Bedeutung sind Hauptinhalt der Darstellung. Sie verfolgt nicht die Entwicklung des einzelnen Volkes, sondern richtet den Blick allein auf die allgemeine, den Gesamtraum überspannende Entwicklung und auf die sichtbaren und unsichtbaren treibenden Kräfte, deren Kampf die 4000jährige Geschichte erfüllt und den heutigen Zustand hat emporwachsen lassen.

**Eiszeit und Urgeschichte des Menschen.** Von Prof. Dr. J. Pohlig. 8°. 149 Seiten mit zahlr. Abbildungen. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

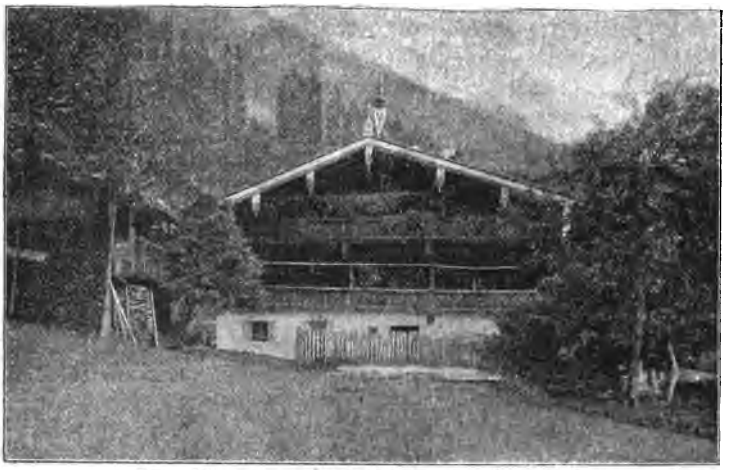
„Ein Bild der prähistorischen Eiszeit stellt der Verfasser vor unserem Geiste auf, wie es kürzer und einleuchtender dem Laien wohl selten geboten wurde .... Einfach im Stil und doch anregend genug, um selbst Menschen, die sich auf diesem Gebiete der Wissenschaft fremd und unbehaglich fühlen, fesseln zu können."

A. M. Schule u. Haus. 16. Jahrg. 14. H.

Die Polarvölker. Aus Byhan.

**Die Polarvölker.** Von Dr. H. Byhan, Abteilungsvorstand am Museum für Völkerkunde, Hamburg. 8°. 160 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. Geh. M. 1.— Originallbd. M. 1.25

Inmitten einer eigenen Welt haben sich bei den zirkumpolaren Völkern jahrtausende alte gesellschaftliche Anschauungen und Gebräuche erhalten, die uns der Verfasser hier auf Grund langjähriger Forschung und eigener Anschauung erzählt. Wir lernen die natürlichen Lebensbedingungen dieser Völker kennen, ihre soziale Stellung, Sitten und Gebräuche, religiösen Vorstellungen, rechtlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse, Werkzeuge und Waffen, Schmuck und Kleidung, Wohnung und Verkehrsmittel usw.



Bauernhof im Kaisertal bei Kufstein. Aus Machaček.

**Die Alpen.** Von Privatdozent Dr. F. Machaček. 8°. 151 S. mit zahlreichen Profilen und typischen Landschaftsbildern. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Es war keine geringe Aufgabe, den gewaltigen Stoff auf 151 Seiten zusammenzudrängen, aber der Verfasser hat sie glücklich gelöst. — Die Darstellung ist sachlich und wissenschaftlich und doch verständlich, die Sprache knapp und schlicht, doch entbehrt sie, namentlich bei der Schilderung landwirtschaftlicher Schönheiten, nicht die innere Wärme. Ein Meisterstück gedrängter, raumsparender Gliederung ist die übersichtliche Topographie der Alpen."

Hermann Ludwig. Frankfurter Zeitung. Nr. 354. 1907.

# Naturwissenschaften • Technik Gesundheitslehre

**Form und Bau des Tierkörpers** unter dem Einfluß der äußeren Daseinsbedingungen. Von Priv.-Doz. Dr. Eug. Neresheimer. 140 S. mit zahlr. Abb. Geh. M. 1.— In Origbd. M. 1.25

Verf. führt uns in großen Zügen ein in den inneren Bau, die Entwicklung und die Lebensgeschichte der Tierformen, legt den Bau der verschiedenen Organe, ihre Funktionen und die Gründe für ihre Gestaltung dar, so daß wir die Zweckmäßigkeiten in der Natur, die Anpassungen und die Lebensbedingungen der einzelnen Arten verstehen lernen.

**Die Säugetiere Deutschlands.** Von Privatdozent Dr. Hennings. 160 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Keine trockene Aufzählung von Namen und Daten, sondern eine lebensvolle, von biologischen Gesichtspunkten ausgehende Darstellung! Äußere Eigenschaften: Bewegung, Stoffwechsel, Fortpflanzung der wichtigsten Säugetiere Deutschlands werden an Hand zahlreicher Abbildungen geschildert und in ihrer Bedeutung für unsere Heimat gewürdigt.

Verschiedene Vogelfüße. Aus Neresheimer.

**Das Schmarotzertum** im Tierreich und seine Bedeutung für die Artbildung. Von Prof. Dr. L. von Graff. 8°. 136 S. mit 24 Textfig. Geh. Mark 1.— In Originalleinenbd. Mark 1.25

„Der schon vielfach behandelte Stoff findet hier von einem Meister wissenschaftlicher Forschung eine ausgezeichnete klare Darstellung, wobei besonders die allgemeinen Fragen, soweit es der beschränkte Umfang gestattet, eingehend berücksichtigt werden."

Prof. Dr. R. Hesse (Tübingen). Monatsheft f. d. nat. Unterricht 1908. Nr. 6.

„Eine derartig klare und anziehende Schilderung des Schmarotzertums im Tierreich kann jedermann rückhaltlos zur Lektüre empfohlen werden, dem zoologischen Fachmanne nicht minder wie dem Laien und nicht zuletzt dem Ärzte." V. Franz.

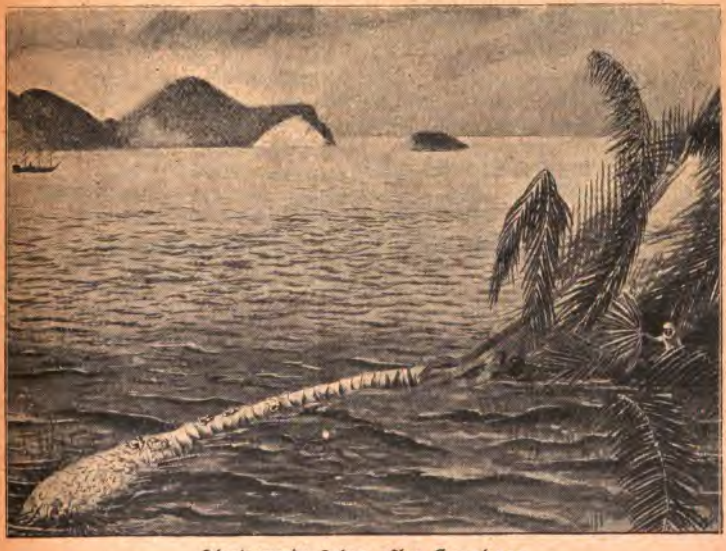
Naturwissenschaftliche Rundschau. Nr. 44. XXII. Jahrgang.

**Pflanzengeographie.** Von Dr. P. Graebner, Kustos am kgl. bot. Garten der Univ. Berlin. Mit zahlr. Abbildg. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

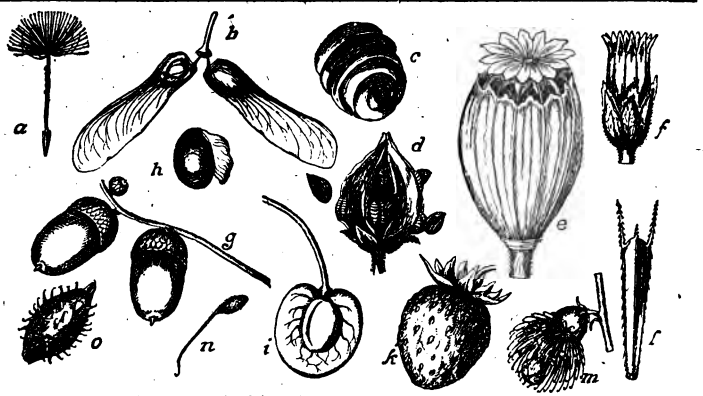
Aus einer knappen Darstellung des ganzen Entwicklungsganges der Pflanzenwelt leitet Verfasser die jetzige Pflanzendecke der Erde ab und schildert daran anschließend die jetzt auf diese Pflanzendecke wirkenden ökologischen Faktoren: Wärme, Feuchtigkeit, Boden usw., durch deren Zusammenwirken dann die eingehend besprochenen eigenartigen Pflanzenvereine Wüste, Steppe, Wald, Heide, Moor usw. zustande kommen.

**Anleitung zur Beobachtung der Pflanzenwelt.** Von Prof. Dr. F. Rosen. 155 Seiten mit zahlreichen Abbildg. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Mancher hat Interesse für die Wunder der Pflanzenwelt, aber um tiefer in sie einzudringen, fehlt ihm der Führer. Ein solcher will dies Büchlein sein. An Hand zahlreicher Abbildungen leitet es den Leser an, zunächst die Erscheinungen der niederen Pflanzen zu beobachten, um dann in biologisch-historischer Betrachtung zu den immer komplizierteren Formen der höheren Pflanzen überzugehen, so daß sich zugleich der Leser durch eigenes Studium das Gebäude seiner Naturanschauung aufzubauen vermag.



Schwimmende Palme. Aus Graebner.




Verbreitungsmittel der Früchte und Samen. Aus Rojen.

a Frucht eines Korbblütlers mit Pappus; b geflügelte Früchte des Ahorn; c Rollfrucht eines Schneckenklees (Medicago scutellata); d Frucht des Sauerklees (Oxalis), die Samen fortschleudernd; e Mohnkapsel (Papaver), oben geöffnet; f Kapsel des Hornkrautes (Cerastium), bei Regen geschlossen bleibend, bei trockenem Wetter geöffnet; g Eicheln (Quercus) werden von Hähern und Nagern gesammelt und ausgesäet; h Same des Schöllkrautes (Chelidonium) mit „Schwiele"; i Kirsche (Prunus avium) mit Fruchtfleisch und hartem Steingehäuse für den Samen; k Erdbeere (Fragaria vesca) mit fleischigem Fruchtboden, eine Scheinfrucht; l—o Häkelfrüchte: l Zweizahn (Bidens), m Odermennig (Agrimonia), n Nelkenwurz (Geum urbanum), o Spitzklette (Xanthium).

**Phanerogamen** (Blütenpflanzen). Von Prof. Dr. E. Gilg und Dr. Muschler. 172 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Das Bändchen bietet eine Übersicht über die wichtigsten Blütenpflanzen der ganzen Erde. In einer „Einführung" werden die wesentlichen Gesichtspunkte der modernen Pflanzenkunde eingehend behandelt. Hieran schließt sich das Kapitel über „Die Geschlechtsverhältnisse, Blüten, Frucht und Samenbildung". Der dritte und größte Teil des Bändchens bringt eine Schilderung der bedeutendsten Familien des Pflanzenreiches, nicht nur unserer einheimischen Flora, sondern aus allen Gebieten der Erde, soweit es sich um Nutz- oder Arzneigewächse handelt. Da auch der Zierpflanzen gedacht ist, dürfte sich das Werkchen auch für Gärtner und Blumenliebhaber jeder Art eignen.

**Kryptogamen** (Algen, Pilze, Flechten, Moose und Farnpflanzen). Von Prof. Dr. Möbius. 168 Seiten. Mit zahlreichen Abbildungen. Geheftet Mark 1.— Gebunden Mark 1.25

„Wem es um eine kurze, aber sachgemäße Orientierung zu tun ist, dem sei das Büchlein bestens empfohlen." Apothekerzeitung. Nr. 70. 1908.

„Das Büchlein sei allen denjenigen, welche sich für diese niederen Lebewesen interessieren, seiner knappen und doch leicht lesbaren, verständlichen Schreibweise wegen angelegentlichst empfohlen."

Der Gartenfreund 1908. Nr. 10.

Blumentöpfe für Stecklinge eingerichtet. Aus Dannenberg.

## Pflege der Zimmer- und Balkonpflanzen.

Von Paul Dannenberg, Städt. Gartenintpektor. 166 S. Mit zahlr. Abb. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Die klare, schlichte Darstellungsweise und der enorm billige Preis werden das Buch als Hausfreund in jeder Familie willkommen sein lassen. Lehrern und Lehrerinnen sei das Werk angelegentlichst empfohlen. Für jede Volks- und Schulbibliothek ein unentbehrlicher Ratgeber. Der Hausfrau wird es eine herrliche Weihnachtsgabe sein, von deren Studium die ganze Familie Nutzen ziehen wird."

C. Gdke. Preuß. Lehrerz. Nr. 290. 1908.

## Befruchtung und Vererbung im Pflanzenreiche.

Von Prof. Dr. Giesenhagen. 8°. 136 S. mit 31 Abbildungen. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Zwei prächtige kleine Bändchen (Giesenhagen und Graff), für deren Güte schon die Namen der beiden Autoren, bewährte Fachgelehrte, bürgen . . . Ich wüßte keine besseren Werke zu solchen Zwecken zu nennen."

K. Blätter für Aquarien- und Terrarienkunde.

## Die Bakterien und ihre Bedeutung im praktischen Leben.

Von Privatdoz. Dr. H. Miehe. 8°. 144 S. mit zahlr. Abb. Geh. M. 1.— In Originalleinenband M. 1.25

Ihre Formen, Lebens- und Ernährungsweise werden eingehend behandelt und in ihrer Bedeutung für den Menschen betrachtet, sowohl als Helfer in der Natur und in der Industrie, wie als Feinde durch Verderben der Nahrungsmittel, Krankheitserreger usw. Ein Schlußkapitel zeigt die Mittel ihrer Bekämpfung.

„Eine sehr geschickte kurze Zusammenstellung, die allen, welche sich rasch über den gegenwärtigen Stand der Bakteriologie unterrichten wollen, bestens empfohlen werden kann."

Österreichische botanische Zeitschrift. Nr. 11. 1907.

Netzhaut des Froschauges. Aus Mangold.

## Lebensfragen. Der Stoffwechsel in der Natur. Von Prof. Dr. F. B. Ahrens.

8°. 159 Seiten mit Abbildungen. Geheftet Mark 1.— Gebunden Mark 1.25

„Wissenschaftlich und populär zugleich zu schreiben ist eine Kunst, die nicht vielen gegeben ist. Ahrens hat sich als ein Meister auf diesem Gebiete erwiesen. Auch die vorliegende Schrift zeigt die vielen Vorzüge seiner klaren Darstellung und pädagogischen Umsicht. Ohne besondere Kenntnisse vorauszusetzen, behandelt er die chemischen Erscheinungen des Stoffwechsels und beschreibt die Eigenschaften, Bildung und Darstellung unserer Nahrungs- und Genußmittel. Das Buch kann aufs beste empfohlen werden."

Chemiker-Zeitung 1908. 28. März.

Ein höchst reichhaltiges Material ist hier in wenigen Kapiteln zusammengedrängt, zeigt sich aber so klar und verständlich dargelegt, wie das nur zu leisten vermag, wer sein Gebiet auf das Vollkommenste durchdringt und beherrscht.

Professor Dr. Edmund O. von Lippmann. Die deutsche Zuckerindustrie. Nr. 42. XXXII. Jahrgang.

## Der menschliche Organismus und seine Gesunderhaltung.

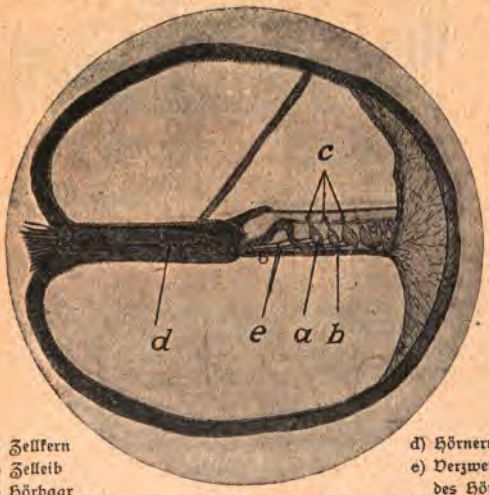
Von Oberstabsarzt und Privatdozent Dr. A. Menzer. 163 S. mit zahlr. Abbildg. Geheftet M. 1.— In Originalbd. M. 1.25

„Wie können wir unter den Bedingungen unseres heutigen Kulturlebens eine gesundheitsmäße Lebensweise führen." Diese für jedermann bedeutsame Frage sucht Verfasser in dem vorliegenden Buche in folgenden Kapiteln zu lösen: I. Der menschliche Organismus in seinem mit unbewaffneten Auge zu erkennenden Aufbau. II. Der feinere Aufbau des menschlichen Organismus. III. Der menschliche Organismus in seinen wichtigsten Funktionen. IV. Krankheitsursachen: A. Krankheiten durch Vererbung; B. Erworbene Krankheiten. V. Die Gesunderhaltung des menschlichen Körpers.

Marchantia polymorpha. Aus Möbius, Kryptogamen.

**Unsere Sinnesorgane** und ihre Funktionen. Von Privatdozent Dr. med. et phil. Ernst Mangold. 8°. ca. 150 S. mit zahlr. Abb. Geh. Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Die Sinnesorgane sind die Pforten, durch welche die Außenwelt in unser Bewußtsein einzieht. Sie sind die Werkzeuge unserer Seele. Dies erhellt die Bedeutung des vorliegenden, die Ergebnisse der modernen Forschung verratenden, durchaus gemeinverständlichen Buches. Mit einer Würdigung der Sinnesorgane und Darlegung der Beziehungen zwischen Reiz und Empfindung werden im einzelnen eingehend behandelt: Das Sehorgan, das Gehörorgan, das Geruchsorgan, das Geschmacksorgan und die Hautsinnesorgane unter besonderer Berücksichtigung der physiologisch-psychologischen Zusammenhänge.

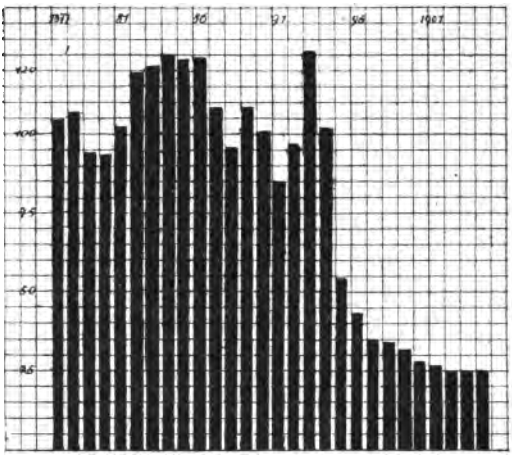



a) Zellkern
b) Zelleib
c) Hörhaar
d) Hörnerv
e) Verzweigung des Hörnervs.

Hörzelle im inneren Ohr. Aus Menzer.

**Das Nervensystem** und die Schädlichkeiten des täglichen Lebens. Von Privatdozent Dr. Schuster. 8°. 136 Seiten mit zahlr. Abb. Geh. M. 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Verf. belehrt in diesen sechs Vorträgen vortrefflich über den Bau des Nervensystems, über die Schädlichkeiten, denen es ausgesetzt und gibt beherzigenswerte Winke, es gesund zu erhalten. Von besonderem Interesse sind die Kapitel über die Schäden des Großstadtlebens und über Schule und Erziehung." Prager mediz. Wochenschrift. 1908. Nr. 16.



Sterblichkeit an Diphtherie und Krupp in den deutschen Städten mit mehr als 15000 Einwohnern auf je 100000 Einwohner berechnet. Aus Rosenthal.

**Volkskrankheiten und ihre Bekämpfung.** Von Privatdozent Dr. W. Rosenthal. — 168 Seiten mit zahlreichen Abbildungen und Diagrammen. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Es werden die verheerendsten und besterforschten Seuchen, Cholera, Pest, Typhus, Diphterie, Wechselfieber, Pocken und Tuberkulose nach ihren Ursachen, der Art ihrer Verbreitung und den erfolgreichsten Maßnahmen zur Verhütung und Heilung besprochen. Insbesondere wird die Mannigfaltigkeit der Übertragungswege, der Abwehrmittel und die Bedeutung öffentlicher, sozialer Maßregeln hervorgehoben. Aus diesen Erfahrungen werden dann allgemeinere Regeln abgeleitet und ein Überblick gegeben über die anderen, selteneren oder noch nicht so gut erforschten Infektionskrankheiten, die für Deutschland von Belang sind.

**Die moderne Chirurgie** für gebildete Laien. Von Geheimrat Prof. Dr. H. Tillmanns. 8°. 160 Seiten mit 78 Abbildungen und 1 farbigen Tafel. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

„Ein Buch wie das vorliegende kann der Anerkennung der Ärzte wie der Laien in gleichem Maße sicher sein. Es enthält genau so viel, als ein gebildeter Laie von dem gegenwärtigen Stand der Chirurgie wissen muß und soll, und es kann, wenn die darin enthaltenen Lehren auf fruchtbaren Boden fallen, dem Kranken nur Nutzen stiften."

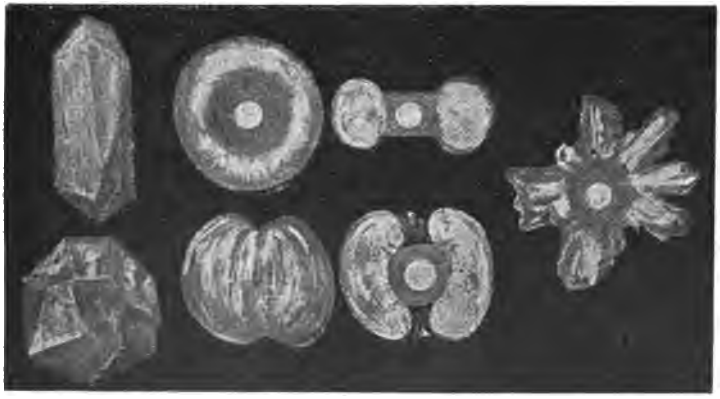
Phil. klinische Wochenschrift. 1908. 5. Mai.

**Die vulkanischen Gewalten der Erde** und ihre Erscheinungen. Von H. Haas, Prof. a. d. Univ. Kiel. 8°. 146 S. mit zahlr. Abb. Geheftet M. 1.— In Originalleinenband M. 1.25

„Mit den vulkanischen Gewalten der Erde, ihren Ausbrüchen, Entstehungsursachen usw. macht uns in vorliegendem Büchlein der Verfasser bekannt. Das Buch ist sehr interessant geschrieben und mit zahlreichen wohlgelungenen Abbildungen versehen. Auch den heißen Quellen, den Thermen, widmet der Verfasser eine anschauliche Besprechung, so daß wir es auch denen, die hierüber eine gemeinfaßliche Darstellung wünschen, bestens empfehlen können." Vulkan. Nr. 25. VIII. Jahrg.

**Das Reich der Wolken und der Niederschläge.** Von Prof. Dr C. Kassner. 160 S. mit zahlr. Abb. u. Tafeln. Geh. Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Es wird zunächst gezeigt, wie durch Verdunstung Wasserdämpfe in die Atmosphäre gelangen, wie die Luftfeuchtigkeit gemessen wird, wie die Bildung von Nebel und Wolken vor sich geht, was deren Form, Farbe, Höhe und Geschwindigkeit bedingt und wie Bewölkung und Sonnenschein durch Messung bedingt werden. Mit der Niederschlagsbildung befaßt sich der zweite Teil des Büchleins; die Bildung des Regens, des Schnees, des Graupelns, des Hagels wird behandelt, eine Anleitung zur Berechnung und Messung der Niederschlagsmenge gegeben und die Niederschläge fördernder und hemmender Faktoren (Gebirge, Land, Meer, Wald usw.) untersucht. Karten zeigen die Verteilung der Niederschläge in den verschiedensten Erdteilen.



Schloßen gefallen am 2. Juli 1897 in Kärnten (8—15 cm groß).
Aus Kassner, Das Reich der Wolken.

**Das Wetter** und sein Einfluß auf das praktische Leben. Von Prof. Dr. C. Kassner. 8°. 154 Seiten mit zahlr. Abb. u. Karten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenbd. Mark 1.25

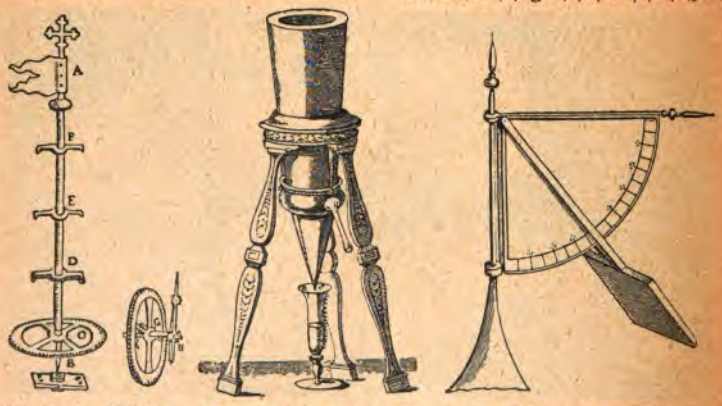
„Die kleine Schrift ist in klar fließender Sprache geschrieben, und der Inhalt bietet mehr als der Titel verspricht. Es werden nicht nur die Naturgesetze, auf denen sich die Witterungskunde als Wissenschaft aufbaut, sachgemäß durchgenommen, sondern es wird auch gezeigt, wie sich die Wetterkunde als Zweig der Meteorologie historisch entwickelt hat und welchen großen Wert sorgfältige Aufzeichnungen über den Verlauf der Witterung für das öffentliche und private Leben besitzen . . . Da man oft noch sehr irrtümlichen Auffassungen über den Wert der Witterungskunde begegnet, so ist dem kleinen inhaltreichen Werke größte Verbreitung zu wünschen . . ."

Naturwissensch. Rundschau Nr. 50. XXIII. Jahrg.

**Die Elektrizität als Licht- und Kraftquelle.** Von Privatdozent Dr. P. Eversheim. 8°. 129 S. mit zahlr. Abb. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

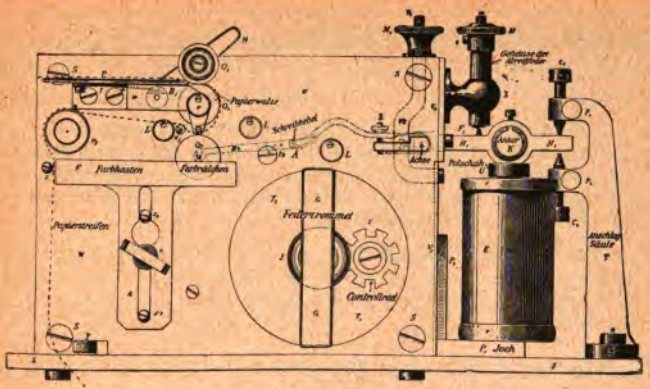
„Heute ist das Verwendungsgebiet der Elektrizität ein so außerordentlich ausgedehntes, daß wohl ein jeder mehr oder weniger mit ihr in Berührung kommt. Deshalb kann man es nur dankbar begrüßen, wenn auch dem Laien durch ein so klar geschriebenes Büchlein ein Einblick eröffnet wird und in großen Zügen die Grundbegriffe der Elektrotechnik dargelegt werden. . . . Die sorgfältig gezeichneten Abbildungen beleben die Darstellung."

Elektrochemische Zeitschrift. Heft 7, 1907.




Im Hause ablesbare Windfahne. Hygrometer des Großherzogs Ferdinand II. v. Toskana. Windmesser von Hooke.

Aus Kassner, Das Wetter.




Morseapparat. Aus Hamacher, Telegraphie und Telephonie.

**Hörbare, Sichtbare, Elektrische und Röntgen-Strahlen.** Von Geh. Rat Prof. Dr. Fr. Neesen. 134 S. mit zahlr. Abb. Geheftet M. 1.— In Originalleinenband M. 1.25

Eine Einführung in eines der wichtigsten und interessantesten Gebiete der Physik. Es werden behandelt 1. die Erscheinungen und Eigenschaften fortschreitender und stehender Wellen. 2. die akustischen Erfahrungen. 3. die Wellen, auf welche wir durch unser Auge aufmerksam gemacht werden, einschließlich der Wärmewellen. 4. die Hauptgrößen der Elektrizität wie Spannung, Strom, Widerstand, die Entstehung elektrischer Wellen und deren Benutzung in der drahtlosen Telegraphie. 5. Strahlenförmig sich ausbreitende Wirkungen, denen keine Wellen zugrunde liegen: Entladung elektrischer Spannungen in luftverdünnten Räumen, Kathodenstrahlen und Röntgenstrahlen. 6. die Wirkungen der radioaktiven Körper.

**Einführung in die Elektrochemie.** Von Prof. Dr. Bermbach. 8°. 144 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. Geheftet Mark 1.— Gebunden Mark 1.25

„Wir freuen uns deshalb, daß ein so wichtiges Forschungsgebiet, dem auch die technische Industrie eine reiche Ernte verdankt, im Rahmen einer populär-wissenschaftlichen Sammlung die ihm gebührende Berücksichtigung gefunden hat. Der Verfasser hat es verstanden, gemeinverständlich zu schreiben. Von der Sprache der Mathematik wird fast kein Gebrauch gemacht. Um so größeres Gewicht wird darauf gelegt, dem Leser die fundamentalsten Gesetze verständlich zu machen .... die jedem Leser an Hand zahlreicher klarer Figuren einen Überblick und Einblick in die neueren Theorien der Elektrochemie und ihre Anwendungen geben und zu weiteren Studien anregen."

Zentralblatt f. Pharmazie und Chemie. Nr. 25, IV. Jahrgang.

**Telegraphie und Telephonie.** Von Telegraphendirektor und Dozent F. Hamacher. 8°. 155 S. mit 115 Abbildungen. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Dieser Leitfaden will, ohne Fachkenntnisse vorauszusetzen, die zum Verständnis und zur Handhabung der wichtigsten technischen Einrichtungen auf dem Gebiete des elektrischen Nachrichtenwesens erforderlichen Kenntnisse vermitteln, insbesondere aber in den Betrieb des Reichstelegraphen- und Telephonwesens einführen.

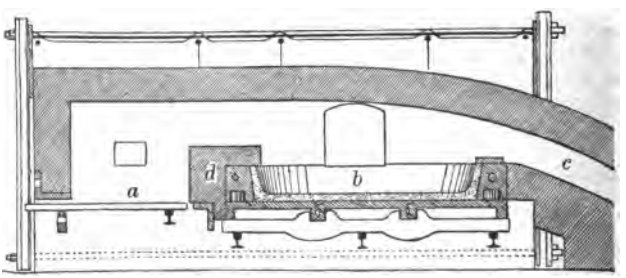
„Die Ausdrucksweise ist knapp, aber klar; die Ausstattung des Werkes ist gut. Laien werden sich aus dem Buche mühelos einen Überblick über die Einrichtungen des Telegraphen- und Fernsprechbetriebes verschaffen können." Elektrotechnische Zeitschrift. Heft 44. 1908.

**Kohle und Eisen.** Von Prof. Dr. Binz. 8°. 136 Seiten. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

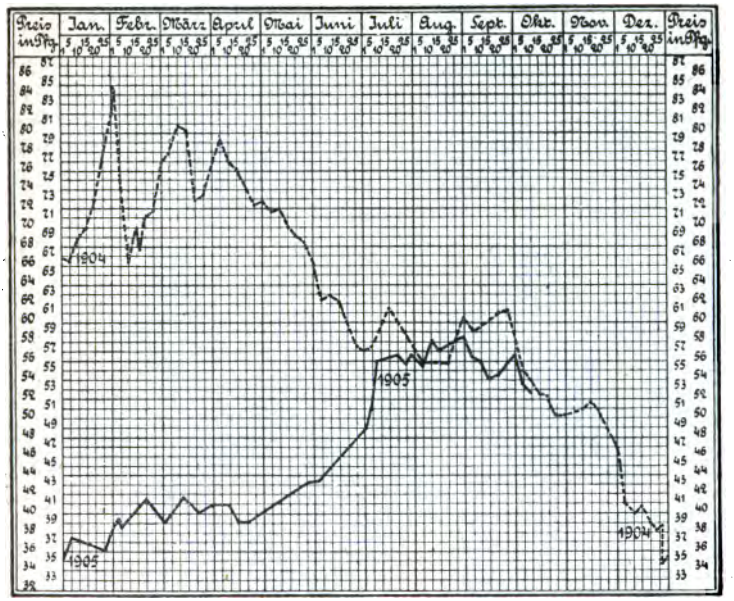
Das wirtschaftliche Leben und damit ein großer Teil unserer Kultur werden von Kohle und Eisen beherrscht. Die Notwendigkeit, sich über diese Gebiete zu orientieren, besteht darum für jeden, dem das Verständnis der treibenden Kräfte in der menschlichen Entwicklung Bildungsbedürfnis ist. Zum erstenmal hat Verf. deshalb versucht, in gemeinverständlicher Darstellung einen Überblick zu geben über die Gewinnung von Kohle und Eisen, wie über die von ihnen abhängigen Industrien des Lichtes, der Kälteerzeugung, der Produkte des Stein- und Braunkohlenteeres und anderer kleiner dahingehöriger Industriezweige.

**Das Holz.** Von Forstmeister H. Kottmeier, Doz. a. d. landwirtsch. Hochschule zu Berlin, Dr. F. Uhlmann u. Dr. B. Eichholz. Mit zahlr. Abb. Geheftet M. 1.— In Originalleinenband M. 1.25

Das Bändchen will den Leser einführen in die natürlichen und technischen Eigenschaften des Holzes, seine Gewinnung und Verwendung, sowie seine Bedeutung für den Welthandel und die Industrie.




Längsdurchschnitt durch einen Puddelofen. Aus Binz, Kohle und Eisen




Baumwollpreise für middling, amerikanisch, 1904/05.

**Die Rohstoffe der Textilindustrie.** Von Geh. Regierungsrat Dipl. Ingenieur H. Glafey. 144 S. mit zahlr. Abb. Geheftet Mark 1.— In Originalleinenband Mark 1.25

Das mit einer großen Zahl von Abbildungen ausgestattete Bändchen behandelt die natürlichen und künstlichen Rohstoffe der Textilindustrie nach ihrem Vorkommen, ihrer Gewinnung und ihren physikalischen Eigenschaften, mit besonderer Rücksicht auf ihre Bedeutung für die Textilindustrie und auf die seit einer Reihe von Jahren sich mit Erfolg geltend machenden Bestrebungen, unsere Kolonien für die Gewinnung der textilen Rohstoffe mehr und mehr zu erschließen.

**Unsere Kleidung und Wäsche** in Herstellung und Handel. Von Direktor B. Brie-Berlin, Prof. Schulz-Krefeld, Dr. Kurt Weinberg-Charlottenburg. 136 S. Geh. M. 1.— In Orig.-B. M. 1.25

Eines der interessantesten Gebiete unseres wirtschaftlichen Lebens wird hier von ersten Kennern geschildert. Die anziehende Darstellung führt uns durch die Riesenbetriebe unserer ersten Konfektionsfirmen, und zeigt uns Industrie und Heimarbeit am Werke, die Ansprüche des modernen Menschen und die Launen der Mode zu befriedigen.

# Wertvolle Geschenkwerke

**Aus den Tagen Bismarcks.** Politische Essays von Otto Gildemeister. Herausgegeben von der literarischen Gesellschaft des Künstlervereins Bremen. Gr. 8°. 232 S. m. einem Portrait Gildemeisters. Geheftet M. 4.40 In Originalleinenband M. 4.80

„... Aber es ist gleichwohl nicht die Form, die zumeist an diesen Artikel fesselt. Das Gewicht ihres Inhalts überwiegt durchaus. Sie begleiten die wichtigsten Hergänge in einer an großen Ereignissen so überreichen Zeit. Kaum eine der Fragen, deren Lösung über Wohl und Wehe unseres Volkes entscheiden sollte, bleibt unberührt, und von den Persönlichkeiten, die handelnd eingreifen, wird eine ganze Reihe wieder vor unseren Augen lebendig .... Wir wüßten kein Buch gleichen Umfanges, das so geeignet wäre, ohne Systematik politisch zu bilden und zu erziehen .... Sie reden zum Bürger, aber noch mehr zum Menschen; sie spenden staatsmännische Lehre, aber noch mehr Lebensweisheit. Sie holen ihre Vergleiche und ihre Belege aus all den weiten Gebieten der Bildung, die ihr Verfasser beherrscht. So spannen sie jeden, der für reiches und feines Geistesleben empfänglich ist."

Geh. Rat Prof. Dietrich Schäfer. Kölnische Zeitung. 16. Oktober 1908.

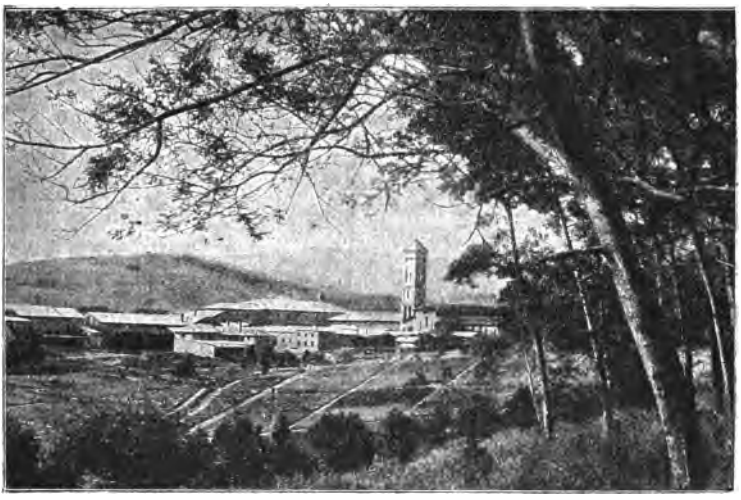
**Deutsche Kaisergeschichte** im Zeitalter der Salier und Staufer. Von Prof. Dr. K. Hampe. (Bibliothek der Geschichtswissenschaft.) 8°. 277 S. In Originalleinenband Mark 4.—

„Professor Hampe führt seine Leser auf die Höhen des deutschen Mittelalters, in jene Zeit, die noch heute wie wenige andere die Phantasie zu fesseln vermögen, in die Tage der ersten Salier, des Investiturkampfes, da Heinrich IV. nach Canossa pilgern mußte, in die Tage Barbarossas und Friedrichs II. Die Darstellung ist wohl berufen, in dem heutigen Gegenwartstreiben etwas von dem tiefinnerlichen Anteil wiederzuerwecken, mit dem unsere Väter sich in die vergangenen Zeiten deutscher Kaiserherrlichkeit versenkten." Hamburger Nachrichten. 25. Dez. 1908.

**Die Vereinigten Staaten von Amerika.** Von Prof. Dr. Paul Darmstaedter. (Bibliothek der Geschichtswissenschaft.) 8°. 248 S. In Originalleinenband Mark 4.—

„Prof. Paul Darmstaedter schildert den Werdegang und die Entwicklung der Vereinigten Staaten von Nordamerika sowie deren heutige Zustände und ihre Aufgaben für die Zukunft. Diesem Buche kann man uneingeschränktes Lob erteilen, es ist glänzend geschrieben und erschöpft in kurzer Darstellung das interessante Thema völlig. ... Gerade heute, wo dieses Land überhaupt für uns Europäer eine Bedeutung gewonnen, die es zu einem internationalen Faktor gemacht hat, muß ein solches Buch im höchsten Grade erfreuen, und wir wünschen deshalb auch der ganzen Folge bestes Gedeihen."

Univ.-Prof. Dr. Ottokar Weber, Prag. Neue freie Presse. November 1908.



Marianhill. Aus Passarge, Südafrika.

**Südafrika.** Eine Landes-, Volks- und Wirtschaftskunde von Prof. Dr. Siegfried Passarge. gr. 8°. 367 Seiten mit über 50 Abbildungen, zahlreichen Profilen und 33 Karten. Geschmackvoll brosch. Mk. 7.20 In Originalleinenbd. Mk. 8.—

„Alles in allem genommen ist Passarges Werk das beste augenblicklich über Südafrika, seine Landes-, Volks- und Wirtschaftskunde als Ganzes geschriebene Buch. Es ist ein echt geographisches Werk im modernen Sinne."

Max Friedrichsen, Bern. (Deutsche Literaturzeitung. Nr. 3, 29. Jahrgang, 1908.)

„Unter Mithilfe der neuesten Beobachtungen, sowie unter Verwertung guter photographischer Aufnahmen hat der Verfasser ein überaus klares, auf der Höhe des heutigen Wissens stehendes Gesamtbild von Südafrika zu entrollen verstanden, das sicherlich Anklang finden wird. . . . . So ist S. Passarge wie kein anderer lebender wissenschaftlicher Geograph vorgebildet und befähigt, ein kritisches Gesamtbild dieses an Bedeutung von Jahr zu Jahr wachsenden Gebietes zu entwerfen. Dazu kommen ihm seine ärztlichen Kenntnisse für die scharfe Erfassung der interessanten anthropologischen und ethnographischen Verhältnisse der Eingeborenen sehr zu statten. . . . . Man greife zu dem Buche selbst, das wohl niemand ohne Befriedigung aus der Hand legen wird."

Univ.-Professor Dr. Fritz Regel, Würzburg. (Frankfurter Zeitung, Nr. 312.)

„Wir dürfen Passarges neues Buch als wahren Schatzkasten und als Fundgrube für die neueste Belehrung über Südafrika betrachten."

Hamburger Fremdenblatt, 3. November 1907.

# Bücher für Naturfreunde

**Biologie der Pflanzen.** Von Prof. Dr. Migula. gr. 8°. 360 S. mit zahlr. Abb. nach Photographien und Zeichnungen. Buchschmuck von Gadso Weiland. Geh. M. 8.— Geb. M. 8.80

Aus Migula, Biologie der Pflanzen.

„So bringt der Verf. die wichtigsten und interessantesten Erscheinungen des Pflanzenlebens zur Sprache, wobei speziell die heimischen Verhältnisse Berücksichtigung finden. An unserem Auge ziehen in lebensvoller Darstellung die Entwicklungsprozesse der hauptsächlichen Pflanzenfamilien vorbei und ermöglichen ein selbständiges Beobachten der Natur ... Es ist nur wärmstens zu wünschen, daß dies sehr schön ausgestattete, mit zahlreichen Photographien und Zeichnungen des Verfassers versehene Werk, das für jeden Naturfreund eine sehr anregende Lektüre, für den Studierenden und Lehrer aber ein gutes Lehr- und Nachschlagewerk sein wird,' die weitgehendste Verbreitung finden möge."

Bretschneider. Zeitschr. f. d. landw. Versuchswesen in Österreich. 1908.

**Die Abstammungslehre.** Eine gemeinverständliche Darstellung und kritische Übersicht der verschiedenen Theorien. Von Dr. P. G. Buekers. 8°. 365 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. Geh. M. 4.40 In Originalleinenband M. 5.—

Ein solches Werk, das dem Naturfreund in dem auf diesem Gebiete herrschenden Wirrwarr widersprechender Meinungen und Theorien zurechthelfen soll, entspringt einem oft geäußerten Bedürfnis. Von seinem Lehrer, Professor de Vries, unterstützt, führt der Verfasser den Leser ein in die heute im Vordergrunde des Interesses stehende Kontroverse: Zuchtwahl und Mutation, und gibt an Hand zahlreicher Beispiele aus Tier- und Pflanzenwelt eine fesselnde Darstellung vom heutigen Stande der Evolutions- und Deszendenztheorie.

Verlag von Quelle & Meyer in Leipzig.

# Naturwissenschaftliche Bibliothek für Jugend und Volk

Herausgegeben von Konrad Höller und Georg Ulmer.
Reich illustrierte Bändchen im Umfange von 140 bis 200 Seiten.

Diese Sammlung wendet sich in bewußter Einfachheit an einen Leserkreis, der klaren Auges und warmen Herzens Nahrung sucht für seinen Wissensdrang und eingeführt werden will in ein ihm bis dahin entweder ganz verschlossen gebliebenes oder nur wenig bekanntes Land. Jeder Band behandelt ein in sich abgeschlossenes Gebiet dem Stande der Wissenschaft entsprechend aus der Feder eines berufenen Fachmannes. Die Sprache ist dem Verständnis der reiferen Jugend und des Mannes aus dem Volke angepaßt klar, deutlich und schlicht. So dürfte die naturwissenschaftliche Bibliothek bald zu dem bevorzugtesten Geschenkwerk gehören und sollte in keiner Volks- und Schulbibliothek fehlen.

Bisher erschienen:

**Das Süßwasser-Aquarium.** Von C. Heller. 194 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. In Originalleinenband M. 1.80

Das Bändchen ist nicht nur ein unentbehrlicher Ratgeber für jeden Aquarienfreund, sondern es macht seine Leser vor allem mit den interessantesten Vorgängen aus dem Leben im Wasser bekannt. Die Beschreibung der Tiere und Pflanzen ist möglichst kurz gehalten, es sind immer nur die notwendigsten Merkmale angegeben. Auch ist mit Absicht keine systematische Einteilung der Aufzählung der Pflanzen und Tiere zugrunde gelegt. Sie sind aneinandergereiht hauptsächlich nach Zweckmäßigkeitsgründen. Dabei ist, soweit es angängig war, ihre systematische Zusammengehörigkeit berücksichtigt worden. Ein breiter Raum ist der technischen Seite des Aquarienbetriebs eingeräumt und besonders Wert darauf gelegt, einfache Einrichtungen zu beschreiben und so zur Selbstanfertigung anzuregen.

**Beleuchtung und Heizung.** Von J. F. Herding. 176 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. In Originalleinenband M. 1.80.

Während bis ins 19. Jahrhundert Kienspan, Öllampen und Kerze die einzigen Lichtspender waren, Kamin und gemauerter Herd einzig als Heizanlagen in Betracht kamen, hat die Neuzeit eine Fülle der verschiedensten Beleuchtungskörper, eine Menge von vorzüglichen Koch- und Heizapparaten hervorgebracht, an denen der Mensch der Jetztzeit nicht achtlos vorübergehen, die er nicht als etwas Zauberhaftes, ihm Unverständliches betrachten darf. Ihre Bekanntschaft will dieses Buch vermitteln und den Leser vertraut machen mit den chemischen und physikalischen Vorgängen, worauf moderne Heizung und Beleuchtung beruhen.

**Der Deutsche Wald.** Von Prof. Dr. M. Buesgen. 184 S. mit zahlr. Abb. u. Taf. In Originalleinenbd. M. 1.80

Verfasser führt uns durch die Kiefernwälder des Ostens, die Auenwälder der Elbniederung, durch den Spreewald, durch die Eichen-, Tannen- und Fichtenwälder unseres Mittelgebirges, durch die urweltartigen Bestände im Norden und Süden des Gebietes, selbst bis in unsere Kolonien, und wir lernen Wesen und Wert des deutschen Waldes verstehen, seine Eigenart lieben und die Mannigfaltigkeit der Erscheinungen beobachten. Überall ist auf die Beziehung des Waldes zum Menschen das Hauptgewicht gelegt. Wir werden in die Tätigkeit des Forstmannes eingeweiht, sehen den Köhler bei der Arbeit, wohnen dem Fällen, dem Transporte und der Verarbeitung der Bäume bei, bis uns ein Rundgang im Mannheimer Hafen die Bedeutung des deutschen Holzhandels zeigt.

**Reptilien- und Amphibienpflege.** Von Dr. P. Krefft. 152 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. In Originalleinenband. M. 1.80

Die Beobachtung des Tierlebens bildet eine unerschöpfliche Quelle stiller Freuden für jeden echten Naturfreund. Sie ist ihm eine willkommene Erholung nach des Tages Last und Mühen; sein Bestreben wird also darauf gerichtet sein, sie sich Tag für Tag verschaffen zu können. Hierzu dient das Terrarium. Um aber dauernd seine Freude an seinen kaltblütigen Pfleglingen haben zu können, bedarf es einer mehr als oberflächlichen Kenntnis ihrer Lebensgewohnheiten. Diese zu vermitteln ist die Aufgabe unseres Buches, das uns eine Anleitung gibt für die Anlage und Einrichtung der Behälter und der Pflege ihrer Insassen.

**Aus Deutschlands Urgeschichte.** Von G. Schwantes. 191 Seiten mit zahlr. Abb. In Originalleinenband Mark 1.80

Wie eine spannende Erzählung liest sich dies Buch, das uns unter Verwertung der neuesten prähistorischen und anthropologischen Forschung und unter Berücksichtigung der bisherigen Funde in lebensvollen Bildern die gewaltige Entwicklung vorführt, die unsere Vorfahren durchlaufen haben von dem ersten Auftreten des Menschen in Europa überhaupt bis zum Eindringen römischer Kultur in Deutschland. Wir lernen die Kulturen der Stein-, Kupfer-, Bronze- und Eisenzeit kennen, durchwandern Jahrtausende und sehen wie sich allmählich der Kelte und der Germane aus einem unsteten Jäger zum seßhaften Ackerbauer entwickelt. Die Darstellung hält sich frei von allen unreifen Hypothesen und bietet nur das, was mit einiger Sicherheit von der Wissenschaft erkannt ist.

198356 LB775
Pabst, A. P2A4
Praktische erziehung.

YB 04655

liothek.

**d Tiere.** Von
. Mit zahlreichen
M. 1.80
enden Menschen und
Naturfreunde auf sich
Erscheinung, wenn
arotzer fragen, nach
rt und Weise, wie sie
und wie ihre Brut
wir uns eingehender
e von ihnen ihren
andere unbequem
heiten, sogar den
marotzer sind die
Krankheiten und
derttausende zu-

. Viehmeyer.
Originalleinen.

er eine Samm-
verfolgen, den
igsten aus dem
gen. Das Haupt-
es ging, hat der
chtungen verwertet;
n letzten Worte der

ermann. Mit
uf Tafeln. In

Pabst
198356
LB775
P2A4
UNIVERS RY

Die Photographie ist durch die Erfindung der hochempfindlichen Trockenplatte so vereinfacht worden, daß viele die vorhandenen Schwierigkeiten unterschätzen. Mit dem einfachen — meist sinnlosen — Knipsen ist es nun doch nicht getan! Der Verfasser hat sich bemüht, die Bedingungen klarzulegen, die für eine gute Aufnahme notwendig sind; er will den Amateur von dem Zufall befreien und ihm dafür bei seiner Arbeit Sicherheit und Vertrauen geben. Für diese ist aber besonders nötig das Verständnis der optischen und chemischen Vorgänge, die das photographische Bild hervorbringen. Der Vermittlung dieses Verständnisses hat das Hauptbestreben des Verfassers gegolten.

Die dem Werkchen beigefügten Strichzeichnungen sind sämtlich Originale; sie sollen die optischen Darlegungen unterstützen. Die Fehlaufnahmen wollen dem Anfänger recht eindringlich vor Augen führen, wie sich die Nichtbeachtung der gegebenen Regeln bei dem Resultat der Arbeit rächt.

## Naturwissenschaftliche Bibliothek.

**Der Deutsche Wald.** Von Prof. Dr. M. Buesgen. 184 S. mit zahlr. Abb. u. Taf. In Originalleinenbd. M. 1.80

Verfasser führt uns durch die Kiefernwälder des Ostens, die Auenwälder der Elbniederung, durch den Spreewald, durch die Eichen-, Tannen- und Fichtenwälder unseres Mittelgebirges, durch die urweltartigen Bestände im Norden und Süden des Gebietes, selbst bis in unsere Kolonien, und wir lernen Wesen und Wert des deutschen Waldes verstehen, seine Eigenart lieben und die Mannigfaltigkeit der Erscheinungen beobachten. Überall ist auf die Beziehung des Waldes zum Menschen das Hauptgewicht gelegt. Wir werden in die Tätigkeit des Forstmannes eingeweiht, sehen den Köhler bei der Arbeit, wohnen dem Fällen, dem Transporte und der Verarbeitung der Bäume bei, bis uns ein Rundgang im Mannheimer Hafen die Bedeutung des deutschen Holzhandels zeigt.

**Reptilien- und Amphibienpflege.** Von Dr. P. Krefft. 152 Seiten mit zahlreichen Abbildungen. In Originalleinenband. M. 1.80

Die Beobachtung des Tierlebens bildet eine unerschöpfliche Quelle stiller Freuden für jeden echten Naturfreund. Sie ist ihm eine willkommene Erholung nach des Tages Last und Mühen; sein Bestreben wird also darauf gerichtet sein, sie sich Tag für Tag verschaffen zu können. Hierzu dient das Terrarium. Um aber dauernd seine Freude an seinen kaltblütigen Pfleglingen haben zu können, bedarf es einer mehr als oberflächlichen Kenntnis ihrer Lebensgewohnheiten. Diese zu vermitteln ist die Aufgabe unseres Buches, das uns eine Anleitung gibt für die Anlage und Einrichtung der Behälter und der Pflege ihrer Insassen.

**Aus Deutschlands Urgeschichte.** Von G. Schwantes. 191 Seiten mit zahlr. Abb. In Originalleinenband Mark 1.80

Wie eine spannende Erzählung liest sich dies Buch, das uns unter Verwertung der neuesten prähistorischen und anthropologischen Forschung und unter Berücksichtigung der bisherigen Funde in lebensvollen Bildern die gewaltige Entwicklung vorführt, die unsere Vorfahren durchlaufen haben von dem ersten Auftreten des Menschen in Europa überhaupt bis zum Eindringen römischer Kultur in Deutschland. Wir lernen die Kulturen der Stein-, Kupfer-, Bronze- und Eisenzeit kennen, durchwandern Jahrtausende und sehen wie sich allmählich der Kelte und der Germane aus einem unsteten Jäger zum seßhaften Ackerbauer entwickelt. Die Darstellung hält sich frei von allen unreifen Hypothesen und bietet nur das, was mit einiger Sicherheit von der Wissenschaft erkannt ist.

198356 LB775
Pabst, A. P2A4
Praktische erziehung.

YB 04655

liothek.

**d Tiere.** Von
. Mit zahlreichen
M. 1.80
enden Menschen und
Naturfreunde auf sich
Erscheinung, wenn
arotzer fragen, nach
rt und Weise, wie sie
und wie ihre Brut
wir uns eingehender
e von ihnen ihren
andere unbequem
heiten, sogar den
marotzer sind die
Krankheiten und
derttausende zu-

. Viehmeyer.
Driginalleinen.

er eine Samm-
verfolgen, den
igsten aus dem
gen. Das Haupt-
es ging, hat der
chtungen verwertet;
n letzten Worte der

Pabst
198356
LB775
P2A4

UNIVERS RY

ermann. Mit
uf Tafeln. In

Die Photographie ist durch die Erfindung der hochempfindlichen Trockenplatte so vereinfacht worden, daß viele die vorhandenen Schwierigkeiten unterschätzen. Mit dem einfachen — meist sinnlosen — Knipsen ist es nun doch nicht getan! Der Verfasser hat sich bemüht, die Bedingungen klarzulegen, die für eine gute Aufnahme notwendig sind; er will den Amateur von dem Zufall befreien und ihm dafür bei seiner Arbeit Sicherheit und Vertrauen geben. Für diese ist aber besonders nötig das Verständnis der optischen und chemischen Vorgänge, die das photographische Bild hervorbringen. Der Vermittlung dieses Verständnisses hat das Hauptbestreben des Verfassers gegolten.

Die dem Werkchen beigefügten Strichzeichnungen sind sämtlich Originale; sie sollen die optischen Darlegungen unterstützen. Die Fehlaufnahmen wollen dem Anfänger recht eindringlich vor Augen führen, wie sich die Nichtbeachtung der gegebenen Regeln bei dem Resultat der Arbeit rächt.